DOCUMENT RESUME

ED 332 233 CS 507 234

AUTHOR	Parent, Roger
TITLE	Techniques de Theatre Integrees a l'Enseignement du Francais 1989 = Theatre Techniques Integrated into the Teaching of French, 1989.
INSTITUTION	Alberta Dept. of Education, Edmonton. Curriculum Support Branch.
REPORT NO	ISBN-1-55006-248-4
PUB DATE	90
NOTE	252p.
PUB TYPE	Guides - Classroom Use - Teaching Guides (For Teacher) (052)
LANGUAGE	French
EDRS PRICE	MF01/PC11 Plus Postage.
DESCRIPTORS	Class Activities; *Communication Skills; Curriculum Guides; Dramatics; Foreign Countries; French; Group Dynamics; Lesson Plans; *Role Playing; Secondary Education; Teaching Methods
IDENTIFIERS	*Alberta; Canada; Drama in Education

ABSTRACT

This curriculum guide presents a methodology for teaching language and literature through role-playing in the classroom and demonstrates to teachers the link that exists between effective communication and the techniques used to achieve it. The new French program views language as an instrument of communication, a concept that implies that students will experience many different kinds of communication activities in class. Thus, students will have to act in skits, give concrete form to their ideas, make informational presentations, etc. The training proposed in this guide puts at the student's disposal a powerful tool of expression, while the positive experiences that occur during the dramatization process not only provide individual validation but foster awareness of both individual and collective identity. Success in role playing depends on three fundamental competencies which form the basis of the guide's three main chapters: (1) "Group Dynamics"; (2) "Creating a Character"; and (3) Narrative Competencies." A total of 92 activities are divided among the chapters, and each set of activities is designed to prepare the student to achieve success in one main target activity in that set. In sum, this document provides a repertory of exercises that have proved effective and stimulating in the classroom and a synthesis of the approaches most commonly used in secondary school courses in dramatic art. A schematic table of the activities is included in the guide. Appendixes include charts showing progression and sequencing of activities and a set of evaluation matrixes and criteria tables. (RS)

****
* Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made *
* from the original document. *
****

ED332238

Curriculum *Support*

Techniques de théâtre intégrées à l'enseignement du français

1989

CS507234

"PERMISSION TO REPRODUCE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY

S Wolodko

TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)."

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
Office of Educational Research and Improvement
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)

☐ This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.

☐ Minor changes have been made to improve reproduction quality.

• Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official OERI position or policy.

Alberta
EDUCATION

BEST COPY AVAILABLE

TECHNIQUES DE THÉÂTRE

INTÉGRÉES À L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS

Alberta
Education
1989

DONNÉES DE CATALOGAGE AVANT PUBLICATION (ALBERTA EDUCATION)

Alberta. Curriculum Support Branch
Techniques de théâtre intégrées à l'enseignement du français

ISBN 1-55006-248-4

1. Français (Langue) - - étude et enseignement -- Alberta.
2. Théâtre en éducation
I. Titre

PC2093.A333 1990 440.707123

©1990, la Couronne du chef de la province de l'Alberta, représentée par le ministre de l'Éducation. Alberta Education, Curriculum Support Branch, 11160 Jasper Avenue, Edmonton, Alberta, T5K 0L2. Tous droits réservés. En vente par l'entremise de Learning Resources Distributing Centre, 12360-142 Street, Edmonton, Alberta, T5L 4X9.

Le contenu de ce document pédagogique peut provenir de différentes sources. Il a été préparé afin d'apporter un appui particulier à certains éléments du programme. Nous avons essayé, dans la mesure du possible, d'indiquer la mention de source et de nous conformer à la législation relative aux droits d'auteur. Si certaines omissions se sont produites, veuillez en informer Alberta Education afin que nous puissions y remédier.

À l'exception de l'Annexe 2 aucune partie de ce document ne peut être reproduite sans l'autorisation écrite de l'éditeur.

REMERCIEMENTS

Alberta Education tient à remercier les personnes suivantes pour leur contribution à la préparation du document **Techniques de théâtre intégrées à l'enseignement du français.**

Auteur

Roger Parent

Revision

- Contenu pédagogique

Francine Bourque

- Contenu linguistique

Stéphanie Piaumier

Directeur du projet

René Mathieu

Coordinatrice du projet

Francine Bourque

Alberta Education remercie également les membres du comité d'implantation pour leurs commentaires et leurs suggestions ainsi que les enseignants qui ont expérimenté ce document.

Équipe de production - Curriculum Support Branch

Édition : **Stephanie Piaumier**

Responsable de la production : **Eileen Boyd**

Traitement de texte : **Tania Pander**
Micheline Kirkland

Pour éviter d'alourdir le texte, nous nous conformons dans le présent programme d'études à la règle de grammaire qui permet d'utiliser le masculin avec une valeur de neutre lorsqu'on parle en général. Par exemple, il est clair que lorsqu'on utilise les mots «enseignant» et «élève», ces masculins incluent un enseignant et un élève de l'un ou de l'autre sexe.

Remerciements - Droits d'auteur

Alberta Education tient à remercier les auteurs, les maisons d'édition et leurs représentants, pour la permission d'inclure, de citer ou d'adapter des extraits d'œuvres protégées par le droit d'auteur, et dont les noms suivent :

ALBERTA EDUCATION. **Drama** - Curriculum Support ISBN 07732 - 0078 - 9 - 1989

AUGÉ Hélène, BOROT, Marie-France, VIELMAS, Michèle. **Jeux pour parler. Jeux pour créer,** Clé International Paris 1981, 82 pages.

BOOTH, David W. et LUNDY, Charles J. **Improvisation -learning through drama,** Don Mills, Academic Free Press, 1985, 222 pages. Harcourt Brace Jovanovich, Canada.

CHEKHOV, Michel. **Être acteur,** Paris, Pygmalion, 1980, 241 pages.

EASTY, Edward, Dwight. **On Method Acting,** Ivy Books, New York, N.Y.,1989, 171 pages.

CALGARY BOARD OF EDUCATION, 1980, 18 pages.Copyright 1978.
HILDEBRANT, Janet Casey, HARRIS, Susan. **Orientation** dans la collection **Drama in the Secondary School** (Junior High Curriculum Notes), Calgary.

MOSKOWITZ, Gertrude. **Caring and Sharing in the Foreign Language Class,** Rowley, Massachusetts, Newbury House Publishers, Inc., 1978, 343 pages. Pages 46 et 48, 145 et 146. Copyright 1978 by Newbury House. Publié avec permission de Harper and Row Publishers, Inc.

SPOLIN, Viola. **Theatre Game File,** St. Louis, Cemrel, 1975, 72 pages.

TANNER, Fran Averett. **Creative Communication,** Pocatello, Clark Publishing Compagny, 1973, 380 pages.

WAY, Brian. **Development through Drama,** London, Longmans, 1967, 308 pages.

WEISS, François, **Jeux et activités communicatives dans la classe de langue,** Paris, Hachette, 1983, 127 pages.

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS iii

REMERCIEMENTS - DROITS D'AUTEUR v

INTRODUCTION 1

ACTIVITÉS PRÉPARATOIRES 17

TABLEAUX SCHÉMATIQUES 77

CHAPITRE PREMIER : LA DYNAMIQUE DE GROUPE 43

CHAPITRE 2 : LES RESSOURCES PERSONNELLES 109

CHAPITRE 3 : LES COMPÉTENCES NARRATIVES 187

ANNEXE 1. PROGRESSION ET SÉQUENCES D'ACTIVITÉS 265

2. GRILLES ET CRITÈRES D'ÉVALUATION 273

BIBLIOGRAPHIE 319

INTRODUCTION

TABLE DES MATIÈRES

1. Raison d'être du document 3
2. Le but de la démarche 3
3. Le jeu de rôles et la salle de classe 4
4. La nature du jeu de rôles 4
5. L'enseignement du jeu de rôles : les principes de base 5
   a. Le théâtre et la communication 5
   b. La communication et les modes d'apprentissage 6
   c. La communication et la psycholinguistique 6
   d. La formation requise pour enseigner le jeu de rôles 6
6. Les objectifs de la méthodologie 7
7. La structure du document 7
8. Les mécanismes psychophysiques du jeu 8
9. L'utilisation du document 9

1. RAISON D'ÊTRE DU DOCUMENT

Ce document a pour but de présenter une méthodologie pour l'apprentissage du jeu de rôles en classe. Il a été préparé afin de montrer aux enseignants le lien qui existe entre une communication efficace et les techniques utilisées pour la réaliser.

Le nouveau programme de français voit la langue comme un instrument de communication; cette conception implique que les élèves vivront en classe des activités de communication diversifiées. Ainsi, les élèves auront à jouer des saynètes, à réaliser des entrevues, à présenter des informations, etc. Pour réaliser ces situations, ils seront souvent obligés d'utiliser des techniques qu'ils connaissent très peu, mais dont la maitrise sera souvent l'un des facteurs qui influencera la réussite de la communication.

Ce document aidera l'enseignant à connaître ces techniques théâtrales et les principes sous-jacents, de même qu'à amener graduellement l'élève à intégrer celles-ci à un processus d'épanouissement personnel.

2. LE BUT DE LA DÉMARCHE

Ce document a pour but de présenter une méthodologie pour l'apprentissage du jeu de rôles en classe.

Concrètement, il s'agit d'une démarche permettant aux élèves d'acquérir une méthode de travail qui les rend autonomes dans la réalisation de ce type d'activité. L'entraînement proposé met à la disposition de l'enseignant un puissant outil d'expression. Sa responsabilité consiste à orienter le choix initial du sujet. Il agit comme «personne-ressource» auprès des équipes de travail qui, par la formation reçue, sont en mesure de cheminer elles-mêmes jusqu'au produit final (la présentation devant le groupe).

La pratique fréquente du jeu de rôles habitue l'élève à utiliser la forme théâtrale pour l'expression de son vécu. Des expériences positives dans le processus de dramatisation sont non seulement valorisantes pour l'individu, mais favorisent la prise de conscience de son identité ainsi que celle de sa collectivité.

On espère ainsi donner aux élèves franco-albertains et francophiles, par le biais de l'écriture et du langage théâtral, des outils efficaces et durables pour la découverte de leur expression propre.

3. LE JEU DE RÔLES ET LA SALLE DE CLASSE

Le jeu de rôles est de plus en plus utilisé comme outil pédagogique dans les cours de langues et comme élément d'intégration dans d'autres matières scolaires telles que les études sociales. Le fait qu'il soit utilisé en psychologie à des fins thérapeutiques est révélateur de son potentiel pour la croissance personnelle et DES RESSOURCES LATENTES DE LA PERSONNALITÉ MOBILISÉES PAR CETTE ACTIVITÉ. De même que la réussite du jeu de rôles peut s'avérer valorisante pour l'individu, **un échec peut provoquer l'effet proportionnellement inverse en ce qui concerne l'image de soi et la confiance en ses compétences de communication.** L'élève conclut malheureusement que c'est une question de «talent» et qu'il n'est pas «doué pour le théâtre».

Demander à un élève de participer à un jeu de rôles exige sa participation totale à la dynamique propre à cette activité. Cette dynamique repose sur les mécanismes psychophysiques qui régissent le jeu naturel. La présentation d'une saynète devant un groupe entraîne, en plus, les facteurs de la communication propres au jeu théâtral.

La gêne, la difficulté d'être soi-même devant un groupe, un manque d'expérience dans la création de personnages ou dans la narration d'un événement sont des facteurs qui interviennent dans le produit final ; ils relèvent bien plus de la familiarité de l'élève avec la technique que de ses compétences communicatives.

Ce document est basé sur la prémisse qu'on ne peut pas évaluer la capacité communicative d'un individu dans un jeu de rôles sans lui avoir donné au préalable les habiletés nécessaires à la réussite de ce type d'activité.

4. LA NATURE DU JEU DE RÔLES

Le jeu de rôles est propre au théâtre ; la psychologie et la pédagogie s'en servent par extension. Le degré de réussite en classe dépend de la conscience, qu'ont les enseignants et les élèves, des principes qui découlent de la nature même de l'activité. Trop souvent, les plus cabotins ou les plus extravertis se croient les plus

«talentueux» du groupe, aux dépens des plus timides. Paradoxalement, ce sont les plus grands talents qui sont souvent les plus cachés.

Par contre, le théâtre a ses propres exigences. Dans ce contexte, l'accent est davantage placé sur la performance et les résultats, aux dépens des sentiments personnels tandis que l'enseignant recherche un outil d'exploration dans une atmosphère non-compétitive et sécurisante pour l'individu.

La problématique

Même s'il était souhaitable d'offrir à l'élève une formation qui le prépare à la mise en situation, comment intégrer celle-ci dans un cours de langue et littérature? Comment enseigner des techniques de théâtre quand on n'est pas un «spécialiste» dans le domaine? Comment donner à ces activités une orientation pédagogique, selon les exigences de son programme d'études, plutôt qu'une orientation vers l'art dramatique?

5. L'ENSEIGNEMENT DU JEU DE RÔLES : les principes de base

a. Théâtre et communication

L'expérience théâtrale est souvent définie comme la communication avec un public, par le biais d'une communication préalable entre les artistes sur scène. Beaucoup d'exercices utilisés pour la formation des acteurs sont essentiellement des activités de communication, puisque le comédien doit apprendre à reproduire la communication spontanée de la vie devant un public. Dans le contexte de l'approche communicative, la transposition des activités se fait alors très facilement, à cause de ce parallélisme étroit entre les concepts véhiculés dans le cours de langue et les objectifs visés dans la classe d'art dramatique.

La différence entre le cours de langue et celui d'art dramatique se situe moins au niveau des objectifs, qu'au niveau du mode d'apprentissage utilisé.

b. Communication et modes d'apprentissage

Certaines techniques de théâtre, modifiées et appliquées dans un cours de langue et littérature, permettent de mieux intégrer la communication verbale et non-verbale et de faire appel à la totalité de la personnalité de l'élève.

Ces techniques ajoutent à un mode d'apprentissage visuel et auditif la dimension souvent négligée d'une approche kinesthésique.

Dans la classe, il faut viser à créer des situations qui déclenchent la communication spontanée de la vie, une communication qui implique nécessairement la participation du corps et engage toute la dimension émotive de l'individu.

L'enseignant doit, non seulement permettre à l'élève d'apprendre sa langue, mais aussi, lui donner l'occasion d'apprendre à la vivre avec tout son être. On aurait peut-être intérêt à considérer dans les cours de langue ce facteur kinesthésique, d'où la pertinence des techniques développées par le secteur théâtral.

c. La communication et la psycholinguistique

Il paraît paradoxal de travailler le langage à partir du corps. La psycholinguistique démontre cependant que tout changement du schéma corporel et de l'image de soi a des répercusions sur les capacités d'expression de l'individu. Avec ce type d'entraînement, non seulement l'élève réussit-il la mise en situation, mais s'engage aussi dans un processus de croissance qui débouche sur une amélioration de la production orale et écrite.

d. La formation requise pour enseigner le jeu de rôles

Pour animer de telles activités, l'enseignant ne doit pas nécessairement posséder une formation théâtrale. Il lui faut surtout connaître les mécanismes du jeu naturel de façon à créer, POUR TOUS, des conditions favorables au déclenchement de cet instinct, en classe. Une fois le fonctionnement des mécanismes compris, il est facile d'analyser un jeu de rôles afin de suggérer des

pistes de développement, d'identifier les besoins des participants ou d'entreprendre sa propre adaptation de techniques théâtrales.

6. LES OBJECTIFS DE LA MÉTHODOLOGIE

La démarche cherche surtout à présenter un modèle simple et efficace des mécanismes psychophysiques du jeu. A partir de ce modèle, on veut offrir des activités de formation efficaces et intéressantes, adaptées aux besoins de la classe et conformes aux directives des programmes d'études de la province. Les notes méthodologiques, au début de chaque activité, visent à donner aux enseignants l'information nécessaire à une animation réussie.

7. LA STRUCTURE DU DOCUMENT

La réussite d'un jeu de rôles dépend de trois compétences fondamentales :

- chapitre premier : la technique du remue-méninges
  activité cible : N° 28
- chapitre 2 : la création d'un personnage
  activité cible : N° 19
- chapitre 3 : le jeu de rôles
  activité cible : N° 30

Chaque chapitre contient des activités qui, sous forme d'acquisitions partielles, préparent l'élève à réussir l'activité cible. Dans cette phase d'analyse, on élimine les résistances et les blocages; on met l'élève en possession des éléments qu'il doit pouvoir intégrer dans l'activité synthèse. Par exemple, le chapitre sur la dynamique de groupe examine les aspects de la communication avec autrui, la confiance, la diminution des inhibitions, la complicité et les règles du travail collectif avant d'entreprendre l'activité du remue-méninges.

L'élève comprend ainsi le fonctionnement de la technique; il a l'occasion d'explorer sa façon de réagir à la situation et de déterminer les stratégies pour s'améliorer. Aussi, comme l'indique le tableau schématique, ces activités préalables véhiculent souvent des concepts étroitement liés au programme d'études et peuvent servir d'amorces ou de moyens d'acquisitions de connaissances.

Chaque chapitre contient une trentaine de ces activités. Une table des matières au début du chapitre les divise en sept ou huit sections. Le titre de chaque section évoque sa fonction et des objectifs qui décrivent son rôle.

Une lecture rapide des trois tables des matières donnera à l'enseignant une vue d'ensemble de la démarche. Cela lui permettra de voir de quelle manière la formation proposée a été articulée, à partir des trois compétences fondamentales. Ainsi, s'il n'est pas satisfait des activités proposées, l'enseignant possède néanmoins un modèle théorique pour inventer ou adapter d'autres exercices du même type.

8. LES MÉCANISMES PSYCHOPHYSIQUES DU JEU

Le jeu naturel est instinctif. Le problème fondamental du théâtre est de faire déclencher cet instinct devant un public et de l'adapter aux besoins de la présentation, d'où le paradoxe initial : comment commander à quelque chose qui est instinctif?

Cette difficulté est aggravée par les stades de développement de l'être humain. Car, si l'enfant d'âge préscolaire s'engage volontiers dans des jeux qui font appel à l'imaginaire, par contre le milieu, l'adolescence et les expériences de vie créent des blocages. Le jeu naturel est refoulé sous les couches nouvelles de la personnalité et devient quelque chose d'intime, de personnel, d'où le deuxième paradoxe : doit-on essayer de prendre quelque chose d'aussi «personnel» et essayer de le rendre «public» - surtout dans un cours de langue et littérature.

Par rapport à la première difficulté, le fait qu'on ne puisse pas commander directement à nos instincts et à nos émotions constitue le principe de base de la méthodologie présentée.

Le danger du jeu de rôles sans entraînement préalable vient précisément du fait que l'élève est mis dans une situation où il doit se forcer à éprouver des choses qu'il ne vit ou ne ressent pas. Toutes les activités, et en particulier celles qui sont contenues dans le premier chapitre, visent donc, avant tout, à mettre l'élève À L'AISE devant un groupe. Les écoles de théâtre s'accordent toutes pour dire que le jeu repose sur deux principes :

- la détente
- la concentration

Lorsque ces deux qualités psychologiques sont réunies, l'instinct naturel est déclenché et l'élève se trouve en mesure de créer. Les notes méthodologiques en début de page ne sont que des mises en application de ces deux composantes primordiales.

Quant au problème de «l'exhibitionnisme de la personnalité» ou du danger d'envahir l'espace psychologique de l'individu, il faut noter que le désir de communiquer et de partager est aussi instinctif que celui de jouer et il peut être stimulé par le principe du plaisir. L'aspect ludique des activités mène alors au développment d'une transparence naturelle de la personnalité.

9. L'UTILISATION DU DOCUMENT

La décision de l'enseignant, qui veut choisir une activité pour son groupe, se fera en référence à certains paramètres, tels que : les besoins et la spécificité de son groupe, le degré de compétence et de tolérance pour ce genre d'activité, etc. Mais comme règle de base, il doit avant tout se fier à la réaction spontanée au jeu décrit.

Le document est en somme un répertoire d'exercices qui se sont avérés efficaces et stimulants dans la réalité d'une classe; il représente une synthèse des approches les plus communément utilisées dans les cours d'art dramatique au secondaire (voir bibliographie).

Les tables des matières au début de chaque chapitre résument la démarche générale de celui-ci. L'enseignant peut s'en servir comme point de départ pour identifier des objectifs qui sont appropriés à son groupe.

Il peut ensuite se rendre à l'activité qui l'intéresse. Des notes qui précèdent la description de l'exercice cherchent à le sensibiliser à trois facteurs :

- les objectifs
- la méthodologie
- l'esprit, l'atmosphère dans lesquels l'activité doit être faite.

Le tableau schématique ci-inclus peut être consulté, pour avoir une idée plus approfondie des objectifs et des liens possibles avec le programme d'études.

Pour sa planification à long terme, l'enseignant peut se référer à **l'annexe 1** qui décrit le fonctionnement des séquences d'apprentissage et la progression en spirale de la démarche.

L'annexe 2 met à sa disposition des grilles d'évaluation (et d'auto-évaluation) sommative. Pour le travail d'évaluation formative, une liste de compétences secondaires aideront l'enseignant à créer ses propres grilles d'évaluation, en fonction des activités choisies.

ACTIVITÉS PRÉPARATOIRES

ACTIVITÉ N° 1 : PRÉPARATOIRE : TOURNEZ, SAUTEZ, TWISTEZ
(Ref. : Drama in the Secondary School, Calgary Board of Education, page 3) *

PRÉSENTATION :

La plupart des exercices proposés déclenchent un niveau d'énergie assez élévé. Il est primordial, dès le début, d'entraîner le groupe à rester disponible aux directives, même en plein milieu d'une activité.

L'animateur doit être capable d'arrêter le groupe rapidement, à tout instant, pour le guider a travers les différentes étapes d'un exercice, ou pour y apporter des modifications en cours de route, comme un chef d'orchestre.

L'élève doit comprendre que le contrôle est un principe de travail essentiel à la mise en situation, à la création d'un groupe et au jeu.

Plus cette compétence est intégrée dans les activités, plus l'apprentissage de la mise en situation devient agréable et plus grande est la qualité du produit final. La prise de parole n'est créatrice que lorsqu'elle surgit d'un silence basé sur l'écoute de soi. Le langage du corps s'apprend à partir d'une prise de conscience de l'immobilité.

Le jeu est comme une explosion. Pour que ce déclenchement devienne une communication plutôt qu'un défoulement, l'élève doit toujour être prêt à le retenir ou à l'arrêter. Les exercices proposés ci-dessous, en guise d'activités d'introduction, offrent une excellente façon d'habituer les élèves à ce mode de fonctionnment. Ils peuvent aussi être combinés avec les activités N° 7 et 19 du chapitre premier.

---

* Publié avec permission

DÉROULEMENT :

Première étape

1. Les élèves se déplacent librement dans le local. Ils restent cependant à l'écoute des directives :
   a. s'ils entendent «ARRÊTEZ», il doivent s'immobiliser instantanément.
   b. s'ils entendent «TOURNEZ», ils font demi-tour (180 degrés) et s'immobilisent.
   c. s'ils entendent «SAUTEZ», ils sautent et font demi-tout dans l'air. Au contact avec le plancher, ils s'immobilisent.
   d. s'ils entendent «TWISTEZ», ils sautent en l'air comme dans l'exercice précédent. Cette fois, ils doivent effectuer un tour complet (360 degrés) avant de revenir au sol et de s'immobiliser.

2. Les joueurs qui font une erreur, se trompent de directive (exemple: «tourner» au lieu de «sauter»), ou qui sont pris à bouger doivent se retirer. La dernière personne à être éliminée gagne.

3. Il faut se montrer très exigeant en ce qui concerne les directives. L'ordre «ARRÊTEZ» signifie une immobilisation **totale** : pas de mouvement des yeux, pas de respiration, etc...

Deuxième étape

4. On explique ensuite aux élèves que pendant toute l'année, chaque fois qu'ils entendent «ARRÊTEZ», ils doivent s'immobiliser comme ils l'ont fait dans le jeu.

   L'animateur ajoute maintenant une nouvelle directive: «ÉCOUTEZ». Ceci permet à l'élève de se «décontracter à moitié» de façon à prendre une position plus confortable, s'il s'est trouvé immobilisé dans une position difficile à maintenir. La respiration et le mouvement des yeux sont permis, mais on n'accepte pas de sons ou de mouvements inutiles.

ACTIVITÉ PRÉPARATOIRE N° 2 : NEZ AU MUR
(Ref. : Drama in the Secondary School, Calgary Board of Education, page 3) *

DÉROULEMENT :

Première étape:

1. Les élèves se déplacent à volonté dans le centre de la pièce. Ils évitent tout contact visuel ou physique.
   a. même chose : contact visuel
   b. même chose : contact visuel en se donnant la main

2. À ce moment, on explique l'importance du contrôle par rapport au rire. Les élèves n'ont pas le droit de rire ou de sourire. S'ils sentent que le contrôle est en train de leur échapper, ils doivent s'éloigner du groupe, se mettre le nez au mur et reprendre leur concentration. Ils cherchent ensuite à se réintégrer au groupe et à continuer l'activité.

Deuxième étape:

c. même chose: poignée de main et échange de mots
d. même chose avec des «insultes **très** modérées»:
exemple :
   - «Vas te promener»
   - «Ta mère t'appelle»
   - «Fiche le camp»

e. même chose avec des compliments (encore plus difficile à réussir que l'étape précédente)

---

* Publié avec permission

TABLEAUX SCHÉMATIQUES

Tel qu'il est indiqué dans l'introduction, la démarche suggérée repose sur trois habiletés fondamentales :

1. créer en groupe (technique du remue-méninges)
2. créer un personnage
3. improviser un récit (technique du jeu de rôles)

A chacune de ces trois habiletés correspond un chapitre de la méthode.

Chaque activité offre plusieurs pistes d'exploitation ; elle touche indirectement à des compétences secondaires, tout en développant directement une habileté en particulier. Ces éléments peuvent devenir à leur tour, dans les exercices subséquents, l'objectif principal d'une activité. De même, la cible primaire d'un exercice devient souvent l'objectif secondaire d'un jeu ultérieur.

On veut ainsi placer l'accent sur l'apprentissage du jeu de rôles comme un processus de croissance individuelle où chacun peut se développer à son rythme. La «réussite» ne dépend pas de la maîtrise immédiate d'une activité. Plutôt, les mêmes habiletés sont reprises sous différentes formes, directement ou indirectement, de façon à éveiller/stimuler **l'instinct naturel du jeu de la création.**

Le degré de pertinence de ces activités augmente, lorsqu'elles sont rattachées au programme de français et aux activités de l'approche communicative. En plus de préparer les élèves à faire des dramatisations, dans le cadre d'une exploitation de roman ou de pièce de théâtre, ces exercices constituent des activités de communication. Elles peuvent être utilisées de façon à permettre l'apprentissage kinesthétique, sous forme de jeux, de concepts tels que le modèle de la communication, l'acte de parole, la situation de communication et la structure du récit.

Le tableau schématique qui suit résume le contenu pédagogique visé par chaque activité et le divise en trois catégories :

1. l'objectif principal
2. les objectifs secondaires
3. les compétences communicatives

TABLEAU SCHÉMATIQUE
ACTIVITÉS DE DYNAMIQUE DE GROUPE

N-	ACTIVITÉ	OBJECTIF PRINCIPAL	OBJECTIFS SECONDAIRES	COMPÉTENCES COMMUNICATIVES
1	ME VOICI	- intégration de l'individu dans le groupe	- briser la glace - diminuer la crainte du ridicule - encourager le participant à se faire confiance	
2	DÉGAINE	- intégration de l'individu dans le groupe	- encourager le développement d'une personnalité linguistique dans la langue cible - aiguiser la mémoire et la rapidité des réflexes pour l'improvisation	
3	CARTES D'IDENTITÉ	- intégration de l'individu dans le groupe	- la transparence (capacité de partager de l'information sur soi) - la disponibilité envers autrui	- sensibilisation à la situation de communication
4	L'EXTRATERRESTRE	- intégration du corps dans la situation de communication	- langage et créativité (invention de mots nouveaux)	- sensibilisation à la notion de code et de fonction langagière - exploration de l'acte de parole : saluer/ rencontrer

TABLEAU SCHÉMATIQUE

ACTIVITÉS DE DYNAMIQUE DE GROUPE

N°	ACTIVITÉ	OBJECTIF PRINCIPAL	OBJECTIFS SECONDAIRES	COMPÉTENCES COMMUNICATIVES
5	LE BRASSAGE	- intégration du corps dans la situation de communication	- diminuer les résistances au contact physique - intensifier le sentiment d'appartenance au groupe	- pratique de l'expression non-verbale
6	VOICI MON NOM	- intégration du corps dans la situation de communication	- pratique de la concentration - exercice de réchauffement	- la communication globale (verbale/ non-verbale
7	ATOMES	- développer la complicité dans le travail de groupe	- diminuer les résistances au contact - exercice de contrôle - pratique de l'écoute et de la concentration	

TABLEAU SCHÉMATIQUE
ACTIVITÉS DE DYNAMIQUE DE GROUPE

N°	ACTIVITÉ	OBJECTIF PRINCIPAL	OBJECTIFS SECONDAIRES	COMPÉTENCES COMMUNICATIVES
8	LE MEURTRIER	- développer la complicité dans le travail	- faire l'expérience du type de climat nécessaire à la création collective (plaisir, complicité, concentration, liberté, esprit d'appartenance et d'acceptation - préparation au jeu de rôles par la redécouverte d'une mode de jeu naturel et spontané	
9	POMPIER ...	- développer la complicité dans le travail de groupe	- sensibiliser aux rapports entre langage et émotion - jeu naturel et communication	- le rôle des valeurs dans la communication
10	BIOMASSE	- diminuer les résistances au contact	- pratique du jeu comme activité naturelle et spontanée	- élargir son espace personnel
11	SPIRALE	- diminuer les résistances au contact physique	- pratique du jeu comme activité naturelle et spontanée	- élargir son espace personnel

TABLEAU SCHÉMATIQUE

ACTIVITÉS DE DYNAMIQUE DE GROUPE

N°	ACTIVITÉ	OBJECTIF PRINCIPAL	OBJECTIFS SECONDAIRES	COMPÉTENCES COMMUNICATIVES
12	LE NOEUD	- diminuer les résistances au contact physique	- contrôle de soi - responsabilité et respect envers autrui	
13	ROBOTS	- diminuer les résistances au contact physique	- élargir l'image de soi - agrandir son champ d'expression - première initiation à la création d'un personnage	
14	MIROIRS	- apprentissage kinesthétique du modèle de communication	- augmenter la sensibilité aux signes émis par d'autres	- le décodage - les rôles d'émetteur/récepteur
15	LA MODIFICATION	- apprentissage kinesthétique du modèle de communication	- améliorer la sensibilité par rapport au non-verbal de l'interlocuteur	- la formulation d'une instance créatrice : <u>première étape</u> - la prise de contact avec la situation de communication

TABLEAU SCHÉMATIQUE
ACTIVITÉS DE DYNAMIQUE DE GROUPE

N°	ACTIVITÉ	OBJECTIF PRINCIPAL	OBJECTIFS SECONDAIRES	COMPÉTENCES COMMUNICATIVES
16	CRI ET GESTE	- apprentissage kinesthétique du modèle de la communication	- savoir être à l'écoute et à suivre ses réactions par rapport à des stimuli extérieur	- la saisie immédiate d'un message global - la formulation d'une instance créatrice : deuxième étape - la réaction instinctive et authentique à un message
17	GUIDES ET AVEUGLES	- augmenter le degré de confiance fait à autrui	- accepter d'être vulnérable	
18	SUIVEZ-MOI	- augmenter le degré de confiance fait à autrui	- le modèle de la communication et le travail de groupe	- le rôle de l'individu dans l'élaboration d'un énoncé collectif
19	STATUES AVEUGLES	- augmenter le degré de confiance fait à autrui	- le modèle de la communication et le travail de groupe : synthèse et intégration	- le décodage exact d'un message - les rôles d'émetteur/récepteur - l'acte de parole - l'intention de communication

TABLEAU SCHÉMATIQUE
ACTIVITÉS DE DYNAMIQUE DE GROUPE

N°	ACTIVITÉ	OBJECTIF PRINCIPAL	OBJECTIFS SECONDAIRES	COMPÉTENCES COMMUNICATIVES
20	LA DÉTENTE	- développer l'écoute de soi à l'intérieur d'un groupe; maintenir son identité dans un groupe	- introduction aux mécanismes psycho-physiques de l'expression	- le rôle essentiel de la détente dans une communication efficace
21	LA DÉCOUVERTE DU CORPS	- développer l'écoute de soi à l'intérieur d'une groupe; maintenir son identité dans un groupe	- introduction aux mécanismes psycho-physiques de l'expression (suite) : intégration du physique (l'expression corporelle) et du psychologique (l'imagination) - prise de conscience des capacités d'expression de son corps - se pratiquer à devenir un autre et ainsi élargir son schéma corporel et l'image de soi	- la communication et l'expression ludique : la création d'un personnage
22	ADVERBES ET MOUVEMENT	- développer l'écoute de soi à l'intérieur d'une groupe; maintenir son identité dans un groupe	- introduction aux mécanismes psycho-physiques du jeu (suite) : conceptualisation - concrétisation	- la communication non-verbale ; la tranformation du corps en signe - «parler avec son corps»

TABLEAU SCHÉMATIQUE

ACTIVITÉS DE DYNAMIQUE DE GROUPE

N°	ACTIVITÉ	OBJECTIF PRINCIPAL	OBJECTIFS SECONDAIRES	COMPÉTENCES COMMUNICATIVES
23	ABANDON	- développer la capacité de travailler en groupe	- renforcer le sentiment de disponibilité totale envers le groupe - préparation à l'identification d'un sentiment et d'une intuition collectifs	
24	TÉLÉPATHIE	- développer la capacité de travailler en groupe	- reconnaître et s'identifier à une émotion collective - orienter la complicité du groupe au travail collectif	- la communication non-verbale émotive
25	MOMENTS DRAMATIQUES	- développer la capacité de travailler en groupe	- ressentir un sentiment collectif par rapport à un stimulé imaginaire; - s'intégrer et participer à l'expression d'une émotion collective	
26	LA MACHINE	- développer la capacité de travailler en groupe	- partager son espace - être disponible au groupe /lui faire confiance - s'identifier à une émotion collective	- communiquer une instance individuelle qui contribue à un énoncé collectif - l'organisation d'un message : son (signifiant)/image (signifié)/thème

TABLEAU SCHÉMATIQUE

ACTIVITÉS DE DYNAMIQUE DE GROUPE

N°	ACTIVITÉ	OBJECTIF PRINCIPAL	OBJECTIFS SECONDAIRES	COMPÉTENCES COMMUNICATIVES
27	LE GÉANT	- exprimer l'esprit/la personnalité d'un groupe	- prendre conscience de la force latente d'un groupe	
28	REMUE-MÉNINGES	- exprimer la personnalité du groupe - UTILISER UN GROUPE POUR RÉSOUDRE DES PROBLÈMES et GÉNÉRER DES IDÉES (objectif cible, premier chapitre)		- comprendre les bases émotives de la communication verbale (confiance en soi et aux autres, complicité, énergie (plaisir/jeu)

TABLEAU SCHÉMATIQUE

LES RESSOURCES PERSONNELLES DE L'INDIVIDU

N°	ACTIVITÉ	OBJECTIF PRINCIPAL	OBJECTIFS SECONDAIRES	COMPÉTENCES COMMUNICATIVES
1	LA CORDE	- prise de conscience de sa façon de communiquer	- comprendre l'acte de communiquer comme la création d'un lien	- l'intention de communication - les responsabilités de l'émetteur et du récepteur dans la situation de communication
2	LANGUES ÉTRANGÈRES	- prise de conscience de sa façon de communiquer	- la cybernétique de l'expression; - préparer la voie à l'instance créatrice par la rupture du langage quotidien	- la création de nouveaux codes
3	DÉFENDRE SON TERRITOIRE	- prise de conscience de sa façon de communiquer		- actes langagiers : agression/défense - communication et espace personnel
4	À LA TROISIÈME PERSONNE	- prise de conscience de sa façon de communiquer	- initiation au jeu de rôles - agrandir l'image de soi - prendre conscience de l'image qu'on transmet aux autres (le moi extérieur)	- expression ludique : la création d'un personnage

TABLEAU SCHÉMATIQUE

LES RESSOURCES PERSONNELLES DE L'INDIVIDU

N-	ACTIVITÉ	OBJECTIF PRINCIPAL	OBJECTIFS SECONDAIRES	COMPÉTENCES COMMUNICATIVES
5	LA PERSUASION	- augmenter sa capacité de s'affirmer	- élargir son espace personnel - développer l'esprit d'invention verbale dans un context conflictuel	- acte de parole : la persuasion
6	TENIR TÊTE	- augmenter sa capacité de s'affirmer	- investir pleinement la totalité de sa personnalité dans une prise de parole	- l'intention de communication et l'acte de parole
7	LA DISPUTE	- augmenter sa capacité de s'affirmer	- amener l'étudiant à ne pas reculer devant le conflit, mais à le concevoir comme source possible de croissance - déceler l'intention de communication de l'autre	- synthèse : l'intention de communication, l'acte langagier, et pratique de l'acte de parole : persuader
8	CHERCHER LA CHICANE	- augmenter sa capacité de s'affirmer	- investir pleinement sa personnalité dans une situation conflictuelle	- actes langagiers : accuser/se défendre/se justifier

TABLEAU SCHÉMATIQUE

LES RESSOURCES PERSONNELLES DE L'INDIVIDU

N-	ACTIVITÉ	OBJECTIF PRINCIPAL	OBJECTIFS SECONDAIRES	COMPÉTENCES COMMUNICATIVES
9	LE CADEAU	- explorer les dimensions latentes de sa personnalité	- adopter une personnalité fictive en changeant sa plastique corporelle	- la situation de communication : émetteur/récepteur - expression ludique non-verbale : la création d'un personnage
10	L'ALTER-EGO	- explorer les dimensions latentes de sa personnalité	- élargir le schéma corporel par l'incarnation de polarités sémantiques	- les polarités sémantiques (ou oppositions binaires) comme fondements du récit
11	LE MASQUE	- explorer les dimensions latentes de sa personnalité	- la plastique corporelle du visage et l'expression d'états émotifs : le visage en tant que masque	- les polarités formelles et la communication d'émotions via un changement extérieur. (Les activités 30 & 31 visent la communicatin d'une émotion via un changement intérieur)

TABLEAU SCHÉMATIQUE

LES RESSOURCES PERSONNELLES DE L'INDIVIDU

N°	ACTIVITÉ	OBJECTIF PRINCIPAL	OBJECTIFS SECONDAIRES	COMPÉTENCES COMMUNICATIVES
12	DIALOGUES À UN MOT	- explorer les dimensions latentes de sa personnalité		- le fonctionnement synchronisé de l'expression verbale et non-verbale
13	MASCARADE	- explorer les dimensions latentes de sa personnalité	- même que №11, mais par rapport à un répertoire émotif plus large	- l'expression de plusieurs émotions par le biais du non-verbal - par la technique du «masque», introduction à la création d'un personnage (activité №19)
14	QUI SUIS-JE	- assumer des identités fictives	- s'habituer à voir à travers «les yeux d'une autre» (la logique d'une perception empruntée)	- l'écoute dans le jeu de rôles - technique d'improvisation : ne pas bloquer ce qui est suggéré par son interlocuteur

TABLEAU SCHÉMATIQUE

LES RESSOURCES PERSONNELLES DE L'INDIVIDU

N°	ACTIVITÉ	OBJECTIF PRINCIPAL	OBJECTIFS SECONDAIRES	COMPÉTENCES COMMUNICATIVES
15	LES GENS CÉLÈBRES	- assumer des identiés fictives	- travail préparatoire à la création d'un personnage	- une méthode de travail pour approfondir un rôle et ainsi, «découvrir son personnage»
16	PERSUADER	- assumer des identités fictives	- pratiquer la création d'un personnage à l'intérieur d'une situation fictive	- technique d'improvisation : définir son personnage en agissant (action physique ou acte de parole) - technique d'improvisation : raconter en jouant - intégration dans le jeu des notions de l'acte de parole, du territoire personnel, des fonctions : agression-défense/ persuader-convaincre, et du jeu de rôles

TABLEAU SCHÉMATIQUE

LES RESSOURCES PERSONNELLES DE L'INDIVIDU

N°	ACTIVITÉ	OBJECTIF PRINCIPAL	OBJECTIFS SECONDAIRES	COMPÉTENCES COMMUNICATIVES
17	UNE JOURNÉE DANS LA VIE DE	- assumer des identiés fictives	- la dimension psychologique du jeu de rôles : croire à ce qu'on fait - assouplir la personnalité pour l'habituer à assumer rapidement une série d'identités différentes	- technique pour la création d'un personnage : 1- créer «la ligne» du personnage (les éléments) (invariables du rôle) 2- savoir utiliser les ressources de son vécu et de sa personnalité pour alimenter un rôle
18	UN CONFLIT	- assumer des identiés fictives	- intégrer le jeu de rôles à l'intérieur d'une situation conflictuelle	- acte de parole : agression/défense - technique narrative : le conflit comme élément-moteur de l'action dramatique - discours ludique : la transposition indirecte de son vécu à une situation fictive

TABLEAU SCHÉMATIQUE

LES RESSOURCES PERSONNELLES DE L'INDIVIDU

N°	ACTIVITÉ	OBJECTIF PRINCIPAL	OBJECTIFS SECONDAIRES	COMPÉTENCES COMMUNICATIVES
19	CRÉER UN PERSONNAGE	- assumer des identités fictives		- technique de théâtre pur la composition physique
20-23	EXERCICES D'OBSERVATION, DE TOUCHER, DE GOÛT ET D'ODORAT	- apprendre à utiliser son être en tant qu'instrument : une sensibilité accrue par rapport à soi et au monde extérieur	- développer la concentration	- la communication et les stimuli sensoriels : 1re étape
24	LE BONBON	- apprendre à utiliser son être en tant qu'instrument : une sensibilité accrue par rapport à soi et au monde extérieur	- les stimuli sensoriels comme catalyseurs de l'expression verbale	- savoir baser le discours ludique (poème, monologue, description, récit) sur des détails concrets
25-29	LE CINÉMA INTÉRIEUR L'OREILLE ET L'ÉCRAN LES YEUX ET L'ÉCRAN LE TOUCHER ET L'ÉCRAN L'ÉCRAN ET L'ODORAT/LE GOÛT	- utiliser les messages du corps (sensations/ émotions) et du monde extérieur pour la création d'un discours expressif	- la dialectique entre l'imaginaire et les stimuli extérieurs	- la communication (discours expressif) et le fonctionnement synchronisé des sens et des images : 2e étape - technique pour arrêter l'auto-censure : la prise de conscience de ses propres images

TABLEAU SCHÉMATIQUE

LES RESSOURCES PERSONNELLES DE L'INDIVIDU

N°	ACTIVITÉ	OBJECTIF PRINCIPAL	OBJECTIFS SECONDAIRES	COMPÉTENCES COMMUNICATIVES
30	QUAND J'ÉTAIS PETIT	- utiliser les messages du corps (sensations/ émotions) et du monde extérieur pour la création d'un discours expressif	- un premier contact avec la «mémoire émotive» : association de sensations aux émotions reliées à son propre vécu	- la communication (discours expressif) et une technique de théâtre pour susciter une émotion véritable
31	L'HISTOIRE COMIQUE	- utiliser les messages du corps (sensations/ émotions) et du monde extérieur, pour la création d'un discours expressif	- intégrer la narration à la mémoire émotive	- technique pour faire un exposé oral à caractère expressif - apprentissage de la narration (texte ludique) comme activité naturelle et spontanée
32	POINT DE CONCENTRATION	- comprendre les mécanismes du jeu de rôles	- être naturel et spontané devant un groupe	- technique de la concentration sur un object intérieur/extérieur comme moyen d'éviter le trac lors d'un exposé oral

TABLEAU SCHÉMATIQUE

LES RESSOURCES PERSONNELLES DE L'INDIVIDU

N°	ACTIVITÉ	OBJECTIF PRINCIPAL	OBJECTIFS SECONDAIRES	COMPÉTENCES COMMUNICATIVES
33	DEVENEZ VEDETTES	- comprendre les mécanismes du jeu de rôles	- donner à l'élève un modèle de ce que doit être le jeu théâtral	- la communication naturelle et authentique d'un texte ludique oral/écrit : - création d'un personnage - monologue - récit
34	LE CORPS IDÉAL	- comprendre les mécanismes du jeu de rôles	- faire comprendre que l'énergie et l'enthousiasme (l'investissement de la personnalité totale) sont les préambules indispensables à tout travail de création	- technique de réchauffement pour la mise en disponibilité de l'organisme

TABLEAU SCHÉMATIQUE
LES COMPÉTENCES NARRATIVES

N°	ACTIVITÉ	OBJECTIF PRINCIPAL	OBJECTIFS SECONDAIRES	COMPÉTENCES COMMUNICATIVES
1	LE MUSÉE DU MEURTRE	- apprendre à utiliser le mécanisme fondamental du jeu (imagerie/ expression (corporelle) pour illustrer un thème dramatique	- s'initier aux fondements de la narration dramatique - apprendre à synchroniser corps et parole (1re partie)	- définir la nature de l'unité du discours ludique/poétique : une image culminante
2	RÉCIT EN TROIS TEMPS	- transposer l'image culminante (thème) à l'intérieur d'une séquence temporelle)	- comprendre le rôle du temps dans la narration, toute histoire étant composée d'un début, d'un milieu et d'une fin qui, dans le récit dramatique deviennent : exposition, noeud, dénouement	- comprendre la nature des rapports entre l'expression verbale et non-verbale dans le récit dramatique : le dialogue est subordonné à la réalité non-verbale évoquée
3	HISTOIRES À LA CHAÎNE	- incorporer la spontanéité de l'invention verbale à l'intérieur de la séquence temporelle : début/milieu/fin	- apprendre à synchroniser corps et parole (2ème étape); - comprendre le rôle de la logique dans la narration, toute histoire donnant lieu à sa propre dynamique interne	- développer le sens de l'entropie (créativité verbale) dans l'élaboration du message narratif - développer le sens de l'écoute dans la création collective

TABLEAU SCHÉMATIQUE

LES COMPÉTENCES NARRATIVES

N°	ACTIVITÉ	OBJECTIF PRINCIPAL	OBJECTIFS SECONDAIRES	COMPÉTENCES COMMUNICATIVES
4	HEUREUSEMENT/ MALHEUREUSEMENT	- introduire et pratiquer la technique narrative de la péripétie et du revirement de situation dans la création d'un récit	- développer l'abilité narrative ainsi que le sens du récit dans sa forme plus complète avec séquence temporelle, logique narrative, conflit et le «suspense» que provoque la péripétie	- aiguiser la capacité d'écoute et de disponibilité envers autrui
5	LA COMMEDIA	- synchroniser corps et parole dans l'élaboration du récit	- fournir une définition simple et accessible du jeu au théâtre	- mieux comprendre ce qu'on entend par le terme : discours ludique dans le cadre de ce type de production orale
6	PHOTO-ROMAN	- narrer à l'intérieur d'une séquence narrative plus large	- développer un sens critique par rapport à une composition scénique	- la rôle du dialogue dans la narration

TABLEAU SCHÉMATIQUE

LES COMPÉTENCES NARRATIVES

N-	ACTIVITÉ	OBJECTIF PRINCIPAL	OBJECTIFS SECONDAIRES	COMPÉTENCES COMMUNICATIVES
7	BRANCHEZ-VOUS	- aiguiser le sens de l'écoute dans une improvisation	- sensibiliser à la présence d'une situation de communication sous-jacente à tout dialogue	- les composantes qui permettent l'identification de la situation de communication
8	ART DE RACONTER	- synchroniser les composantes formelles de la narration en un modèle du récit	- développer le sens critique face aux produits culturels	- acquérir un modèle narratif pour l'élaboration du récit
9	QUI/OÙ	- intégrer le lieu et le temps dans la narration	- la création à deux, à quatre	- acquérir un modèle narratif pour l'élaboration du récit
10	SUIVEZ LE GUIDE	- évoquer le lieu dans la dramatisation	- associer le lieu à une couleur émotive	- se sensibiliser à la notion de l'atmosphère comme ressort narratif
11	TOUCHE-À-TOUT	- créer un récit à partir de la notion de lieu	- prendre l'habitude de motiver les déplacements des personnages à l'intérieur d'un lieu	- savoir utiliser l'objet/l'accessoire comme élément déclencheur d'action

TABLEAU SCHÉMATIQUE
LES COMPÉTENCES NARRATIVES

N°	ACTIVITÉ	OBJECTIF PRINCIPAL	OBJECTIFS SECONDAIRES	COMPÉTENCES COMMUNICATIVES
12	AVANT-APRÈS	- élargir la notion de l'espace scénique; créer un «macrocosme»	- amener l'élève à dramatiser une action simple en fonction des circonstances qui pourraient logiquement la provoquer	- développer le sens de la psychologie du personnage
13	DEVINEZ-QUI	- apprendre à développer un personnage par la façon dont il entre en relation avec les autres	- apprendre à subordonner le développement de l'action à l'élaboration du personnage	- pouvoir rester dans le «ici et maintenant» de la situation de communication
14	LE PERSONNAGE OBSERVÉ	- créer un personnage à partir de l'observation	- sensibiliser l'apprenant au rôle de l'observation dans la création d'un récit	- mieux comprendre les liens entre la fiction (discours ludique) et la fiction
15	LE PROBLÈME	- apprendre à évoquer une situation de communication avec un minimum de mots	- comprendre la spécificité de la narration dramatique : montrer au lieu de dire	- savoir utiliser la notion de l'obstacle (problème) comme élément générateur d'un récit

TABLEAU SCHÉMATIQUE

LES COMPÉTENCES NARRATIVES

N°	ACTIVITÉ	OBJECTIF PRINCIPAL	OBJECTIFS SECONDAIRES	COMPÉTENCES COMMUNICATIVES
16	MOTS-CAMÉLÉONS	- apprendre à jouer une action en fonction de la force motrice qui la motive	- comprendre que toute réalité verbale provient d'une réalité non-verbale sous-jacente et englobante	- prendre conscience des rapports entre la parole et la situation de communication
17	LE CONFLIT	- utiliser le conflit pour créer un récit	- aborder des sujets/thèmes plus profonds dans le récit	- augmenter la capacité de s'affirmer dans une situation de communication conflictuelle
18	LES CHOSES SE COMPLIQUENT	- intégrer la péripétie dans la dramatisation	- développer la flexibilité de la personnalité, la capacité d'adaptation	- aider l'apprenant à créer un récit d'aventures ou à épisodes multiples
19	KALÉIDOSCOPE	- trouver la liberté du jeu dans l'improvisation	- retrouver le côté instinctif de la création et mieux intégrer les compétences narratives dans la personnalité	- développer la spontanéité

TABLEAU SCHÉMATIQUE
LES COMPÉTENCES NARRATIVES

N°	ACTIVITÉ	OBJECTIF PRINCIPAL	OBJECTIFS SECONDAIRES	COMPÉTENCES COMMUNICATIVES
20	«LES PHRASES-RÉCIT»	- développer la créativité verbale dans l'élaboration d'un récit - concevoir la structure du récit comme une longue phrase	- briser les cadres de la pensée «réaliste» - libérer le langage	- développer le sens de l'entropie (degré d'originalité dans l'invention verbale)
21	CONSÉQUENCES			
22	LE MARIAGE CHINOIS			
23	LES DÉCLENCHEURS	- créer une situation de communication à partir d'un dialogue	- prendre conscience de l'efficacité du dialogue théâtral - aiguiser l'esprit d'invention - intégrer davantage les mécanismes du récit	- aiguiser la sensibilité par rapport à la situation de communication
24	LES PROVERBES			
25	ATMOSPHÈRES			
26	PARTIR/FINIR			
27	DÉCLENCHEURS			

TABLEAU SCHÉMATIQUE
LES COMPÉTENCES NARRATIVES

N-	ACTIVITÉ	OBJECTIF PRINCIPAL	OBJECTIFS SECONDAIRES	COMPÉTENCES COMMUNICATIVES
28	COMME DANS LA VIE	- incorporer une expression émotive véritable dans une dramatisation	- une activité synthèse qui intègre les objectifs majeurs des étapes précédentes (détente, concentration, action évocatrice)	- utiliser la mise en situation comme un outil pour exprimer son vécu
29	LE DÉSASTRE	- utiliser le récit pour créer une expérience émotive intense	- mieux intégrer les notions complémentaires de contrôle et de recherche de vérité	- élargir son champ d'expression
30	LE JEU DE RÔLES	- créer/dramatiser un récit devant un groupe de façon autonome		- une technique de base pour la création d'une scène ou d'une nouvelle

CHAPITRE PREMIER
ACTIVITÉS DE DYNAMIQUE DE GROUPE

TABLE DES MATIÈRES

Section 1 : L'individu et le groupe 47

Objectif : Intégration dans le groupe

Activité N° 1 : Me voici! 47
Activité N° 2 : Dégaine! 49
Activité N° 3 : Cartes d'identité 51

Section 2 : Premier contact 53

Objectifs : - briser la glace
- stimuler la communication non-verbale
- prise de conscience des rapports entre geste et parole

Activité N° 4 : L'extraterrestre 53
Activité N° 5 : Brassage 55
Activité N° 6 : Voici mon oreille 59

Section 3 : Jouer ensemble 61

Objectifs : - intensifier la complicité entre les participants
- favoriser une atmosphère de liberté et de détente

Activité N° 7 : Atomes 61
Activité N° 8 : Le meurtrier 63
Activité N° 9 : Pompier! Sauvez-moi... 65

Section 4 : Mon corps et les autres 67

Objectifs : - diminuer les résistances au contact physique
- augmenter la confiance faite aux autres
- favoriser la transparence de la personnalité

Activité N° 10 : Biomasse 67
Activité N° 11 : Spirale 69
Activité N° 12 : Le noeud 71
Activité N° 13 : Robots 73

Section 5 : Les bases de la communication 75

Objectifs : - par le jeu (apprentissage kinesthétique), découvrir et intégrer le modèle de la communication

Activité N° 14 : Miroirs 75
Activité N° 15 : La modification 77
Activité N° 16 : Le cri et le geste 79

Section 6 : Initiation au travail de groupe 81

Objectifs : - renforcer le degré de confiance faite aux autres
- augmenter la sensibilité aux messages de l'extérieur
- développer l'intuition et la complicité

Activité N° 17 : Guides et aveugles 81
Activité N° 18 : Suivez-moi 83
Activité N° 19 : Statues aveugles 85

Section 7 : Mes ressources personnelles 87

Objectifs : - développer l'écoute de soi à l'intérieur d'un groupe; maintenir son identité dans un groupe
- introduction aux mécanismes psycho-physiques de l'expression

Activité N° 20 : La détente 87
Activité N° 21 : La découverte du corps 91
Activité N° 22 : Adverbes et mouvement 93

Section 8 : Le travail collectif 95

Objectifs : développer la capacité de créer en groupe

Activité N° 23 : Abandon 95
Activité N° 24 : Télépathie 97
Activité N° 25 : Temps dramatiques 99
Activité N° 26 : La machine 101

Section 9 : La création 105

Objectifs : - extérioriser et exprimer l'esprit de groupe
- utiliser la force du groupe pour la résolution créatrice de problèmes

Activité N° 27 : Le géant 105
Activité N° 28 : Remue-méninges 107

SECTION 1 : L'INDIVIDU ET LE GROUPE

ACTIVITÉ N° 1 : ME VOICI

Réf. : Booth, page 4, «Introducing» *

PRÉSENTATION :

Voici une activité de communication très efficace, surtout au début d'une nouvelle année scolaire ou avec un nouveau groupe.

Elle «brise la glace» et comporte un élément libérateur, surtout en ce qui concerne les inhibitions et la crainte du ridicule. Elle encourage également les membres du groupe à se faire mutuellement confiance.

L'animateur doit accepter et approuver l'instance de chaque individu pour que celui-ci ait le sentiment d'avoir réussi et d'être valorisé au sein du groupe.

Il est impératif d'établir, dès le début, une atmosphère où chacun se sente à l'abri de la critique pour explorer et pour faire l'expérience de sa propre liberté.

DÉROULEMENT :

1. On se met en cercle. Au signal, la personne désignée au hasard donne son nom et fait un geste ou un mouvement simple, par exemple : taper des mains, lever le bras, faire une petite «stepette». Le groupe reprend à l'unisson le nom et le mouvement avancés.

2. **Variantes :**

   2.1 Même jeu. Cette fois, on dit son nom de façon dramatique (chuchotement, cri, etc.), et avec un nouveau geste.

---

* Publié avec permission

2.2 On ajoute un adjectif à son nom. Le qualificatif doit, si possible, commencer avec le même son que le nom. Exemple : dangeureux David, merveilleuse Mireille.

2.2.1 On peut exploiter davantage en demandant aux étudiants de marcher en assumant physiquement l'adjectif choisi. Exemple: Suzanne sensass, Robert romantique.

Quand deux personnes se rencontrent, chacune déclare son nom et l'adjectif choisi. Après un certain temps, l'une indique seulement l'adjectif et l'autre doit le compléter avec le nom de l'interlocuteur.

COMMENTAIRES :

Le meneur peut démarrer l'activité en modelant le déroulement. Son dynamisme et son laisser-aller détermineront, en grande partie, la façon dont les participants «embarqueront» dans l'activité. Plus il «en met», moins les élèves craindront le ridicule et ils s'aventureront à risquer un moment souvent bouffon, loufoque (et très révélateur) devant le groupe.

ACTIVITÉ N° 2 : DÉGAINE

Réf. : Booth, page 15, «Name Quickdraw» *

PRÉSENTATION :

Ce jeu continue le travail d'orientation et accélère la rétention des prénoms.

Il y a aussi l'élément d'une compétition amicale axée sur la mémoire et la rapidité du temps de réflexe, deux éléments qui connaîtront un développement subséquent dans la section consacrée aux compétences narratives.

DÉROULEMENT :

1. Le groupe se disperse dans la salle. Ils s'imaginent être des «cow-boys» et des «cow-girls» à la recherce d'un duel, comme dans un film western.

2. Ils circulent lentement, les yeux braqués sur les autres.

3. Dès que deux regards se croisent et qu'un contact visuel est établi, les deux protagonistes font semblant de dégainer et de tirer en criant le prénom de leur adversaire. La personne qui réussit à dire le nom de l'autre, la première gagne; la personne perdante doit tomber à terre, raide morte (et de façon la plus dramatique possible).

4. Le participant qui reste debout le plus longtemps reçoit le titre honorifique de «Meilleur franc-tireur en ville».

* Publié avec permission

ACTIVITÉ N° 3 : CARTES D'IDENTITÉ

Réf. : Moskowitz, pages 46-48, «Identity Cards» *

PRÉSENTATION :

Cette activité poursuit l'orientation à un niveau plus profond. Les élèves doivent échanger de l'information sur eux-mêmes.

En termes communicatifs, l'élève fait l'apprentissage de la transparence comme un des éléments moteurs de la communication; il expérimente le principe que de l'information «gratuite» à son sujet peut servir à nourrir un dialogue.

La mise en situation comporte également la nécessité d'une disponibilité envers autrui. Le désir de mieux connaître l'interlocuteur et l'ouverture aux autres peuvent ainsi être présentés comme deuxième facteur dynamique de la situation de communication.

DÉROULEMENT :

1. On distribue à chacun une fiche 13cm x 20cm qui doit être remplie en fonction des renseignements demandés. Cette information servira de base aux conversations. **L'écriture doit être assez large pour être facilement lisible.**

2. Au milieu de la carte, on écrit son nom; les lettres devraient avoir de 2 à 3 cm de hauteur.

   On répond ensuite à quatre questions sur les quatre coins de la fiche. Les réponses sont indiquées en lettres d'un centimètre.

3. À titre de suggestions, voici le type de questions qu'on peut poser :
   - quels sont les trois adjectifs qui vous décrivent le mieux?
   - où voudriez-vous être en ce moment?

* Publié avec permission

- avec qui voudriez-vous passez une journée?
- quelle activité réussissez-vous particulièrement bien?
- quelle est votre chanson (émission de télévision, etc.) préférée?
- quel pays voudriez-vous visiter?
- quelle fut l'année la plus importante de votre vie?

4. On leur distribue des épingles ou du papier adhésif. Les élèves fixent la carte sur le devant de leur chemise ou de leur blouse.

5. L'animateur annonce qu'au signal (exemple : quand ils entendent une musique), ils vont circuler et lire les fiches des autres personnes qu'ils rencontrent. Au signal (exemple : l'arrêt de la musique), ils doivent parler à la personne devant laquelle ils se trouvent à ce moment-là. Quand la musique reprend, ils circulent à nouveau jusqu'à ce qu'elle s'arrête et qu'ils se trouvent en face d'un autre participant.

6. Durant ces échanges, ils ont comme objectif d'approfondir les renseignements donnés sur la fiche. Exemple: «Jean, je vois ici qu'en ce moment, tu voudrais être à New York. Pourquoi?»

7. On poursuit ainsi jusqu'à ce que tout le monde ait eu la chance de parler avec quatre ou cinq interlocuteurs.

8. **Variante :**

   À la fin de l'activité, on peut faire une table ronde où on demande aux élèves de partager les renseignements et les découvertes accumulés.

   On peut aussi faire travailler la mémoire en leur demandant de se rappeler des renseignements glanés sur les fiches. Exemple: «Où Marc voudrait-il être en ce moment?» «Quel adjectif décrit Tina?»

SECTION 2 : PREMIER CONTACT

ACTIVITÉ N° 4 : L'EXTRA-TERRESTRE

Réf. : Booth, page 4, «Greetings» *

PRÉSENTATION :

On sensibilise l'élève à l'acte de parole saluer/rencontrer, réduit à sa dimension la plus simple. Ce petit jeu développe également la créativité au niveau du langage, en suscitant une situation qui demande l'invention de mots nouveaux pour remplir une fonction langagière coutumière.

DÉROULEMENT :

1. On peut facilement amorcer cette activité par une discussion sur les différentes créatures vues dans les films de science-fiction.

2. On demande ensuite à chaque élève d'imaginer comment un extraterrestre dira : «Bonjour/Je m'appelle/ Et toi/ Enchanté».

3. Ils doivent ensuite circuler et se présenter aux autres, n'utilisant que les modes de salutation inventés.

---

* Publié avec permission

ACTIVITÉ N° 5 : LE «BRASSAGE»

Réf. : Booth, pages 4 et 9, «Shake», «Face to Face» *

PRÉSENTATION :

Cet exercice diminue davantage la gêne, les inhibitions et les craintes caractéristiques d'un groupe à la découverte de sa propre dynamique.

On vise maintenant à augmenter le sentiment d'appartenance.

On fait appel à l'intégration du corps dans la situation de communication, sensibilisant l'élève à l'expression non-verbale.

DÉROULEMENT :

L'activité comprend trois étapes qu'on peut passer successivement lors d'une même scéance ou échelonner sur plusieurs cours.

1. **Première phase :**

Le meneur invite les membres du groupe à se mettre debout et à lui faire face. Il leur demande de toucher leur nez. Tout le monde ayant réussi, ils sont chaudement félicités. Il leur demande de toucher leur genou. Même jeu.

Il présente ensuite le mode de fonctionnement : **ordre - signal (tambour, taper des mains, etc.) - exécution,** et présente quelques suggestions pour systématiser la démarche :

- touchez votre menton
- touchez votre épaule droite
- touchez votre pied droit avec votre pouce gauche.

---

* Publié avec permission

On doit s'habituer à attendre le signal.

Le meneur présente maintenant, aussi rapidement que possible, une série d'ordres semblables qui passent en revue les principales parties du corps. Tous ceux qui n'attendent pas le signal ou qui se trompent sont éliminés.

On s'émerveille à nouveau devant tant d'habileté et d'intelligence et on indique au groupe que le jeu est trop simple pour eux et qu'il va falloir le rendre plus compliqué.

2. **Deuxième phase :**

Le meneur leur demande de se mettre en groupes de deux. Même procédé: **ordre - signal - exécution.**

Il leur donne la directive: FACE-À-FACE. Après le signal, chaque groupe doit avoir pris cette position. On continue maintenant avec des suggestions comme: DOS-À-DOS/GENOU-À-GENOU/ORTEIL-À-ORTEIL, etc...

Si le meneur indique, "Changez", chacun doit se trouver un nouveau partenaire. Les nouveaux groupes se placent comme ils étaient avant d'avoir reçu l'ordre de changer.

3. **Troisième phase :**

On demande à chaque élève de se présenter à un autre en disant, «Bonjour, je m'appelle...», et en donnant la main à son interlocuteur.

Le meneur peut servir de modèle en se présentant à un élève dans une profonde effusion de joie ou il peut inviter le groupe à rejouer la demande initiale en les invitant à faire comme si :

- ils se présentaient à leur idole (Wayne Gretzky, Marjo, etc.)
- ils n'avaient pas vu d'être humain depuis trois ans.

Selon le même déroulement (ordre - signal - exécution), le meneur passe en revue les différentes parties du corps. Par exemple, quand il dit «Genoux» les partenaires se présentent comme avant, mais en se «brassant les genoux» (au lieu de se donner la main). On continue ainsi (pied, épaule, tête, oreille, dos) jusqu'à ce que tout le monde ait eu la chance de se «rencontrer».

ACTIVITÉ N° 6 : VOICI MON OREILLE

Réf. : Booth, page 10, «This is my ear» *

PRÉSENTATION :

Un excellent petit réchauffement qui amène l'individu à impliquer son corps dans un échange verbal.

Il sensibilise également au rôle de la concentration dans la formulation efficace d'une communication globale (verbale/non-verbale).

DÉROULEMENT :

1. Chacun se trouve un partenaire.

2. Dans ce jeu on désigne une partie de son corps, tandis qu'on en nomme une autre. Par exemple, l'individu peut dire «Voici mon oreille» tandis que, simultanément, il pointe son nez.

3. Son partenaire dit ensuite «Voici mon nez», et peut choisir en même temps de se toucher la main.

4. **On doit toujours nommer la partie du corps pointé par son partenaire.**

5. On essaie de continuer le plus possible sans se tromper dans la coordination : main/regard/parole.

* Publié avec permission

SECTION 3 : JOUER ENSEMBLE

ACTIVITÉ N° 7 : ATOME

Réf. : Booth, page 9, «Atom» *

PRÉSENTATION :

Voici un exercice stimulant, un peu dans le même genre que «Simon dit».

En plus de développer l'écoute et la concentration, cet exercice contribue à supprimer les barrières et à diminuer les résistances au contact physique.

DÉROULEMENT :

1. Les participants se déplacent dans la classe selon la suggestion avancée par l'animateur/trice. Exemple: «courez, sautez, rampez, etc.».

2. Lorsqu'on indique un chiffre (par exemple, «Atome 3», «Atome 5») ils doivent **rapidement** former des groupes avec le nombre correspondant de personnes.

3. S'ils entendent «Atome 1», ils se placent les bras autour de leur propre corps, comme s'ils s'embrassaient.

COMMENTAIRES :

1. Le meneur peut répéter un chiffre plus d'une fois.

2. Si, par rapport au nombre indiqué, il reste des joueurs en surplus, ceux-ci forment un groupe plus restreint. Ils ne doivent pas essayer de se joindre à un groupe qui est déjà complet.

---

* Publié avec permission

ACTIVITÉ N° 8 : LE MEURTRIER

Réf. : Booth, page 10, «Killer» *

PRÉSENTATION :

Cette activité est déjà bien connue. Dans notre contexte, sa fonction est de préparer les élèves au travail d'improvisation (jeu théâtral) en le basant dès le début, sur le jeu naturel et spontané de l'enfant.

Bien exécutée, elle crée une atmosphère de plaisir, de complicité, de concentration et de laisser-aller qui doit être le modèle même du type de climat dans lequel on peut aborder le travail de création en groupe.

DÉROULEMENT :

1. L'animateur forme des groupes de sept ou de huit élèves. Chaque groupe forme un cercle.

2. L'animateur donne à chacun un morceau de papier. Dans chaque groupe, quelqu'un recevra un morceau de papier avec un X. Il devient le tueur.

3. Cette personne «assassine», en faisant un clin d'oeil à sa victime. Celle-ci, ayant reçu le «geste meurtrier», compte jusqu'à dix et annonce à voix haute, (et de façon la plus dramatique possible), «Je suis mort.» Ensuite, elle tombe raide morte (et autant que possible, de façon très dramatique).

4. Si quelqu'un dans le groupe pense savoir qui est le meurtrier, il peut l'accuser. Si l'hypothèse s'avère exacte, le jeu est terminé et les papiers sont alors redistribués. Par contre, si la personne qui accuse s'est trompée, elle meurt.

5. **Variantes :**

   On reprend le jeu, mais en joignant les cercles; il n'y a, cette fois, qu'un morceau de papier avec un X.

   Encore une fois, le groupe ne forme qu'un cercle; chaque membre du groupe reçoit un morceau de papier, mais maintenant, il y a quatre ou cinq «tueurs».

---

* Publié avec permission

ACTIVITÉ N° 9 : POMPIER! SAUVEZ MON ...

Réf. : Moskowitz, page 145-146, «Fireman, save my ...» *

PRÉSENTATION :

On continue à rechercher un jeu naturel, spontané et détendu comme préliminaire au jeu de rôles. On y ajoute la dimension de la communication verbale, voulant créer l'habitude de l'utilisation libre du langage, et ce, dans ses rapports avec la vie émotive de l'élève.

La question de l'enracinement émotif de tout échange interpersonnel est abordée par le thème des valeurs individuelles.

On introduit également la consigne d'une réaction spontanée à une situation de communication fictive.

DÉROULEMENT :

1. Vous divisez la classe en deux. Chaque groupe se rend à une des extrémités de la salle de classe. Chaque individu du groupe A doit avoir son partenaire dans le groupe B.

2. Vous présentez la situation suivante : en revenant à la maison après l'école les élèves découvrent que leur domicile est la proie des flammes. Heureusement, tous les membres de la famille sont sains et saufs incluant chiens, chats, petits poissons rouges, etc.). Mais presque tous les objets matériels sont détruits.

3. Ils ont cependant la chance de sauver **UN** article...un seul. Ils ont dix secondes pour prendre leur décision, après quoi , au signal, ils courent vers les pompiers, indiquent l'objet à sauver et décrivent précisément où le trouver dans la maison incendiée.

---

* Publié avec permission

4. Pendant cet échange, l'animateur peut rehausser le caractère dramatique du moment par de l'encouragement tel que: «Vite! Vite! Dépêchez-vous! vous pouvez au moins sauvez une chose! Vous sentez la fumée, la chaleur des flammes, etc.»

5. On inverse les rôles.

6. Après l'activité, on peut faire une table ronde où les participants sont invités à parler de leur choix. L'animateur aide chaque élève à découvrir la valeur qui était sous-jacente à sa décision. Par exemple, le choix de sauver l'album-photos est moins sentimental que révélateur de la grande importance de la famille pour cet individu. Cette discussion peut aussi se faire en petits groupes. On termine, en prenant conscience de l'ensemble des valeurs présentées par le groupe.

SECTION 4 : MON CORPS ET LES AUTRES

ACTIVITÉ N° 10 : BIOMASSE

Réf. : Booth, page 6, «Blob» *

PRÉSENTATION :

Cette activité poursuit le travail sur la dimunition des résistances au contact physique.

On veut habituer l'élève à s'oublier et à élargir son espace personnel dans la réalisation d'une tâche collective.

On renforce aussi le schème du jeu en tant qu'activité naturelle et instinctive.

DÉROULEMENT :

1. On choisit un meneur. Le groupe se disperse dans la salle.

2. La personne designée essaie de toucher un des joueurs, comme au jeu «Tag». Ceci fait, les deux joueurs, main dans la main, se lancent à la poursuite des autres qui, une fois touchés, doivent se joindre à cet organisme grandissant. On continue jusqu'à ce que tout le monde soit pris.

3. SEULS, LE MENEUR ET LA PERSONNE AU BOUT DE LA LIGNE, ONT LE DROIT DE TOUCHER AUX JOUEURS EN LIBERTÉ.

---

* Publié avec permission

ACTIVITÉ N° 11 : LA SPIRALE

Réf. : Booth, page 18, «Spirals» *

PRÉSENTATION :

Même optique que l'activité précédente.

DÉROULEMENT :

1. On demande aux participants de former une ligne et de se tenir par la main.

2. Durant cette première phase de l'exercice, la personne, située à une des extrémités de la ligne, marche en cercle autour de celle qui demeure immobile à l'autre bout.

3. Le groupe forme ainsi une spirale reserrée autour de la personne-pivot qui passe ensuite sous les bras des autres, en commençant par les plus rapprochés et en tenant toujours son partenaire immédiat par la main. La chaine humaine est ramenée à sa position du début.

* Publié avec permission

ACTIVITÉ N° 12 : LE NOEUD

Réf. : Booth, page 18, «Tangles» *

PRÉSENTATION :

Même optique que l'activité précédente.

On ajoute, à l'engagement du corps dans une activité, les éléments de contact psychologique, de contrôle de soi, de responsabilité et de respect envers autrui.

DÉROULEMENT :

1. Les individus se prennent par la main et forment un cercle. Sans lacher prise, ils essaient de s'entremêler le plus possible. Ils s'entortillent les uns par rapport aux autres le plus possible. Quand ils ne peuvent presque plus bouger, ils s'arrêtent.

2. Le meneur demande le silence. Il donne ensuite des directives telles que:

   - «établissez un contact visuel avec le plus de monde possible»;
   - «touchez le coude des personnes les plus rapprochées».

COMMENTAIRES :

L'ÉLÉMENT DE CONTRÔLE EST PRIMORDIAL POUR LA RÉUSSITE DE CETTE ACTIVITÉ. L'élève doit comprendre que la responsabilité de déterminer le moment de s'arrêter repose sur lui, pas sur les autres.

On doit travailler lentement, sans forcer, de façon à ce que personne ne soit brusqué, tiré ou forcé de bouger au-delà de ses capacités.

---

* Publié avec permission

ACTIVITÉ N° 13 : ROBOTS

Réf. : Booth, page 19, «Robots» *

PRÉSENTATION :

Le travail physique reprend, mais avec un facteur psychologique : on veut permettre à l'individu d'élargir l'image qu'il présente de lui-même au groupe et ainsi, d'agrandir son champ d'expression.

On familiarise l'élève avec un modèle de la communication, mais réduit à son expression la plus élémentaire (son et geste).

Cette activité termine la section 4, et introduit également l'élément de la créativité sur le plan psychomoteur, amorçant ainsi le travail subséquent sur la création d'un personnage.

DÉROULEMENT :

1. On se disperse partout dans la salle. Chacun se trouve une place où il ne nuira pas aux autres.

2. Au signal, on marche en ligne droite comme un robot.

3. Si on touche une autre personne ou un objet, on fait un virage de quatre-vingt-dix degrés jusqu'à ce qu'on arrive à un autre obstacle.

4. On continue ainsi jusqu'au signal d'arrêter.

5. **Variante :**

   On reprend l'exercice, mais en y ajoutant des sons. Chaque «robot» crée son bruit particulier qu'il reproduit chaque fois qu'il rencontre un obstacle ou un autre robot.

---

* Publié avec permission

SECTION 5 : LES BASES DE LA COMMUNICATION

ACTIVITÉ N° 14 : MIROIRS

Réf. : Booth, pages 20-21, «Mirror Images» *

Way, pages 162-164, «Mirrors» **

PRÉSENTATION :

Cet exercice classique a été tellement employé et dilué qu'on perd souvent de vue les compétences fondamentales qu'il met en jeu:

- comme interlocuteur :
  - augmenter la capacité d'être à l'écoute des autres,
  - développer notre sensibilité aux signes émis,
  - apprendre à bien capter et à intégrer une information **avant** de la modifier.

- comme locuteur :
  - apprendre à s'assurer de la réception exacte du message qu'on a transmis.

DÉROULEMENT :

1. Divisez la classe en équipes de deux. Chaque groupe prend un rôle: personne A ou B. A et B sont debout, face à face, à un bras de distance.

2. Indiquez que B sera le miroir et A, la personne qui voit son image dans le reflet. B doit maintenant reproduire, le plus fidèlement possible, tout geste, mouvement, attitude transmis par A.

3. Au signal, on inverse les rôles.

---

* Publié avec permission

** Publié avec permission

COMMENTAIRES :

Dans un premier temps, on peut insister moins sur la précision du travail que sur la création d'une atmosphère de plaisir et de liberté qui encadre l'activité.

Que l'on recherche la globalité (complicité, détente, jeu naturel) ou le souci de la reproduction exacte, l'objectif de cet exercice est atteint LORSQU'ON REMARQUE QUE LES DEUX JOUEURS DÉVELOPPENT UNE CONCENTRATION PAR RAPPORT À CE QU'ILS FONT. Par concentration, nous entendons ici : fascination, orientation spontanée de l'attention.

Il semble y avoir, surtout au début, une tendance naturelle à compétionner avec le miroir. A peut essayer, par exemple, de surprendre B avec des gestes rapides et compliqués. Il est souvent utile de demander aux groupes de procéder d'abord lentement, comme dans un film au ralenti, et de n'utiliser qu'une partie du corps à la fois.

A mesure que l'habilité se développe, on peut :

- intégrer tout le corps,
- accélérer la vitesse,
- rendre le message de plus en plus complexe.

ACTIVITÉ N° 15 : LA MODIFICATION

Réf. : Augé, pages 9-10, «La modification» *

PRÉSENTATION :

On veut renforcer l'idée de l'ouverture envers autrui comme source de communication.

On cherche à faire comprendre que cette ouverture commence par l'intérêt, la curiosité, la volonté à connaître l'autre, et que cette dimension psychologique peut ensuite commencer à se réaliser dans la situation de communication par l'observation du non-verbal de son interlocuteur.

L'exercice est très simple, mais peut servir à véhiculer des principes fondamentaux, surtout en ce qui concerne la prise de contact avec le réel (et pas avec l'abstraction mentale qu'on en fait) comme base nécessaire à toute instance créatrice.

DÉROULEMENT :

1. La classe est divisée en deux groupes : lignes A et B. La ligne A fait face à la ligne B. Chaque individu de la ligne A est responsable d'un partenaire de la ligne B, et vice versa.

2. On demande à la ligne B de s'immobiliser, et aux joueurs en A d'observer leur partenaire pendant 10 secondes. La ligne A reçoit ensuite la consigne de se tourner le dos.

3. On demande aux joueurs en B de sortir de leur immobilité pour modifier un détail.

4. La ligne A se retourne; chaque joueur doit découvrir ce que son partenaire a changé.

5. On inverse les rôles.

6. **Variante :**
   - à mesure que le sens de l'observation s'aiguise, on peut augmenter le nombre de modifications.

---

* Publié avec permission

ACTIVITÉ N° 16 : LE CRI ET LE GESTE

Réf. : Augé, page 11-12, «Le cri et le geste» *

PRÉSENTATION :

On reprend en quelque sorte le jeu du miroir mais en le plaçant dans un contexte plus dynamique pour accentuer la saisie spontanée et immédiate d'un message.

Dans un deuxième temps, on pratique le réflexe : **réception (du message) - réaction.** Cette réaction se définit comme la **transformation** du message en une création nouvelle et personnalisée.

On peut utiliser cette activité pour faire découvrir, sur le plan kinesthétique, comment une communication créatrice consiste à changer ce qui nous est présenté, à le transformer **instantanément de façon à découvrir ce qu'on «dit» en le «disant», et ainsi, se découvrir soi-même.**

DÉROULEMENT :

1. Le groupe se place en rond. Les élèves sont tournés de façon à ce que chacun voit le dos de son voisin.

2. L'animateur informe les élèves qu'au signal, la personne désignée devra se tourner rapidement, et sans y penser d'avance, émettre un geste **simple** au joueur en face. Celui-ci cherche à reproduire aussi exactement que possible l'action qu'on lui transmet. À CET EFFET LA PERSONNE «A» CONTINUE SON GESTE DE FAÇON MACHINALE ET RÉPÉTÉE; (LA PERSONNE «B» CONTINUE À L'IMITER). ON POURSUIT JUSQU'À CE QUE L'INITIATEUR DU GESTE SOIT PARFAITEMENT SATISFAIT ET QUE SON ACTION «APPARTIENNE» MAINTENANT À B.

---

* Publié avec permission

Cette personne se retourne, et de la même façon, transmet **le même geste** au joueur C. On continue jusqu'à ce que tous les élèves aient eu la chance de reproduire le geste inventé par A. De retour au point de départ, c'est maintenant à B d'inventer un geste et le transmettre à C, et le processus recommence.

3. Dans un deuxième temps, on reprend le jeu, mais cette fois, le geste doit être accompagné d'un son ou d'un cri.

4. Comme phase finale, on ne demande pas la reproduction exacte d'un geste transmis, mais plutôt, sa transformation immédiate.

   A se retourne, et comme dans la situation précédente, émet un «message». B reprend le message, mais en se tournant vers C, B doit changer spontanément le son et le geste.

   Le nombre de tours de cercle que le groupe peut faire dépendra de la concentration des joueurs.

COMMENTAIRES :

Dans la première phase, il ne faut pas hésiter à demander aux joueurs de recommencer s'ils ne réussissent pas à bien intégrer le message. On doit cependant chercher à maintenir un rythme aussi rapide que possible.

La question de rythme et de rapidité d'exécution devient très importante lors de la quatrième phase. La consigne paraît difficile, **même si on ne donne pas la chance aux participants de penser,** l'exécution instantanée provoque très souvent d'excellents résultats. Les joueurs font l'expérience de leur spontanéité et acquièrent une confiance accrue dans leur capacité de «se laisser-aller».

SECTION 6 : INITIATION AU TRAVAIL DE GROUPE

ACTIVITÉ N° 17 : L'AVEUGLE

Réf. : Way, pages 165-166, «Blind People and Guides» *

PRÉSENTATION :

L'exercice de l'aveugle reprend le thème de la confiance envers les autres mais place l'accent sur l'individu et sa capacité d'accepter d'être vulnérable et de se laisser diriger et/ou guider par une autre personne.

DÉROULEMENT :

1. On divise la classe en groupes de deux, personnes A et B.

2. La personne ferme les yeux, **et les laisse fermés pendant tout le temps où il jouera le rôle de l'aveugle** et laisse B la guider partout dans la salle. Celle-ci veut permettre à A de prendre contact avec le plus de choses possibles dans la salle et ainsi faire l'expérience des différentes sensations physiques provoquées (chaud, froid, haut, bas, doux, rugueux, etc.).

3. Au signal, on change de rôles.

4. À mesure que la confiance grandit, on encourage de moins en moins de contrôle physique de la part du guide jusqu'à ce qu'il réussisse à orienter son partenaire à l'aide d'un doigt seulement.

   Selon le degré de sensibilité développé et le sens de la responsabilité des joueurs, on peut également augmenter le nombre d'obstacles (chaises, etc.) dans l'espace délimité.

---

* Publié avec permission

5. **Variante 1 :**

On place un grand nombre d'obstacles dans la salle. A ferme les yeux. B marche à coté de A ou le suit de très près. Il n'utilise que la parole pour l'informer des obstacles et de la direction à prendre pour les éviter. Il ne touche à l'aveugle qu'en cas de danger.

On changera de rôle moins fréquemment à cause du niveau de concentration exigée. On encourage également le guide à parler calmement, parfois même à essayer de chuchoter.

6. **Variante 2 :**

Maintenant, le guide n'est pas à coté de l'aveugle, mais à l'autre bout de la salle. Le déroulement est le même. On encourage un débit calme et, si possible, chuchoté.

Au début, le guide a recours au prénom de A. Selon les compétences acquises, on peut même aller lancer le défi d'une orientation basée uniquement sur la reconnaissance de la voix.

COMMENTAIRES :

Pour bien réussir cette activité importante, il est primordial d'insister sur la responsabilité du guide. Il doit faire en sorte que l'aveugle se sente, en tout temps, complètement en sécurité.

ACTIVITÉ N° 18 : SUIVEZ-MOI

Réf. : Way, page 165, «Follow my Leader» *

PRÉSENTATION :

Ce jeu transfère les compétences amorcées dans la section précédente au travail de groupe.

Les rôles de locuteur/interlocuteur sont repris, mais dans le but d'accroître la sensibilité à leur fonctionnement dans la dynamique collective. L'individu prend conscience de ses responsabilités dans la création d'un énoncé de groupe (comme un maillon dans une chaîne).

DÉROULEMENT :

1. La classe se divise en groupes de quatre à huit personnes.

2. Chaque groupe se place en file indienne.

3. Au début, la personne en tête reste sur place et fait une action avec son bras. Les autres reprennent le geste, MAIS PAS PAR IMITATION DIRECTE. Ils imitent le meneur indirectement en reproduisant seulement ce que la personne immédiatement en face est en train de faire.

4. Quand un certain niveau de maîtrise est atteint, le meneur peut se déplacer dans la salle, continuant toujours le mouvement du bras. Les autres suivent, mais essaient de rester en groupe.

5. Au signal, le meneur se retire et se rend à l'autre bout de la ligne. La personne en deuxième place prend la relève, et ainsi de suite jusqu'à ce que tous les élèves aient eu la chance de diriger.

6. **Variante :**

   L'exercice peut se faire sur différentes musiques. Il est préférable de ne pas introduire des morceaux trop rapides au début.

---

* Publié avec permission

ACTIVITÉ N° 19 : LES STATUES AVEUGLES

Réf. : Way, page 166-167, «Blind Statues» *

PRÉSENTATION :

Puisque le jeu proposé constitue la phase-synthèse des cinq dernières activités (sections 5 et 6), on verra la réapparition de principes de communication déjà énoncés. On veut surtout privilégier :

1. Le décodage exact du message : on renforce l'idée de bien saisir le sens de ce qui lui est adressé avant de formuler une réponse.

2. Le modèle de la communication : les élèves expérimentent les caractéristiques d'un interlocuteur (guide) et d'un interlocuteur (miroir, statue) efficaces.

3. L'acte de parole : le jeu démontre comment parler, c'est une façon d'agir. Il habitue aussi l'élève à décoder en fonction de la question «Qu'est-ce qu'on veut me faire?» plutôt que de rester à la surface des mots.

Par les réajustements qu'ils doivent faire suite aux directives initiales, l'exercice indique également le fonctionnement de la rétroaction.

Notons cependant qu'il s'agit d'un exercice avancé. Il exige une grande concentration puisque tous les groupes doivent travailler en même temps.

DÉROULEMENT :

1. La classe est divisée en groupes, chacun avec un nombre paire de participants. Au début, on peut former des groupes de quatre élèves, mais ensuite les augmenter jusqu'à dix ou douze élèves.

---

* Publié avec permission

2. On subdivise chaque groupe en deux mini-groupes égaux. Par exemple, à partir d'une équipe de quatre, on obtiendra deux groupes de deux; dans un groupe de six, il y aura deux groupes de trois, etc...
3. Les groupes se transforment l'un et l'autre en statues, **mais en n'utilisant que la parole pour sculpter.**

Par exemple, imaginons une équipe de huit élèves qu'on divise en deux groupes de quatre qu'on nomme X et Y.

Les participants de chaque groupe sont également désignés par une lettre: A/B/C/D. Ainsi, l'élève travaille avec celui ou celle qui porte la même lettre dans l'autre groupe. XA sera responsable de YA, XB de YB, etc..

Le groupe X s'éloigne momentanément dans le but d'imaginer une statue pour le groupe Y. Exemple: il peut décider de transformer Y en une composition intitulée «Discothèque». X approfondit ensuite les détails et essait de visualiser la forme précise de la création. Les élèves peuvent même l'expérimenter sur eux-mêmes.

Ils se placent devant leur partenaire du groupe Y qui doit fermer les yeux **et les tenir fermés** pendant que les membres de X, parlant tous en même temps, les guident avec la parole et les amènent à prendre exactement les poses voulues pour devenir la statue imaginée. Le groupe Y n'ouvre les yeux que lorsque la création est terminée. On inverse ensuite les rôles.

COMMENTAIRES :

Au début, il est préférable d'avoir les statues assez rapprochées des sculpteurs. Plus tard, il est possible de réaliser la tache proposée à plus grande distance, allant même jusqu'à la longueur de la salle de classe.

On encourage constamment un débit calme, même chuchoté, pour donner les directives.

SECTION 7 : MES RESSOURCES PERSONNELLES

ACTIVITÉ N° 20 : LA DÉTENTE

Réf. : Way, page 78 - 80, «Relaxation» *

PRÉSENTATION :

Toute tension nuit à la capacité de s'exprimer. Parce qu'ils sont axés sur les émotions et sur l'expression de soi dans ou devant un groupe, les procédés d'art dramatique risquent souvent d'augmenter un niveau de tension, souvent déjà assez élevé, chez l'individu.

Il est donc impératif, DÈS LE DÉBUT, de créer une atmosphère sécurisante et détendue. Des temps de cours réservés à la pratique systématique de la détente rendent l'élève plus conscient de ces tensions et l'habituent à un mode de fonctionnement alternatif basé sur la relaxation.

Les élèves doivent prendre conscience de la sensation de détente et du rôle de la relaxation dans la communication efficace. Il faut bien leur indiquer que c'est dans cet état qu'ils doivent aborder toute activité proposée dans le contexte de ces exercices.

Il existe de nombreuses techniques pour la relaxation. Celle qui est suggérée ici a été choisie à cause de sa simplicité. Elle établit également une continuité avec le travail précédent sur les statues. Elle peut, par contre, s'insérer n'importe où dans l'ensemble des activités proposées.

DÉROULEMENT :

1. Les élèves sont debout, immobiles.

2. On leur demande d'imaginer qu'ils sont des statues de glace. Le soleil leur tape dessus. Ils fondent. Peu à peu, le soleil les transforme en flaques d'eau.

---

* Publié avec permission

COMMENTAIRES :

Chaque élève prend le temps qu'il lui faut.

Au début, on a tendance à «fondre» rapidement. Toutefois, plus la capacité de se concentrer est intégrée à cet exercice, plus on «embarque» et plus la durée augmente.

Il y a aussi l'élément de la coordination physique qui est développée en même temps que la détente. Plus on aide l'individu à atteindre une concentration approfondie, plus celui-ci développe un contrôle physique sur ce qu'il fait, et plus, il est en mesure d'assumer une responsabilité personnelle pour son comportement.

ACTIVITÉ N° 21 : LA DÉCOUVERTE DU CORPS

Réf. : Way, page 72-78, «Discovering the Body» *

PRÉSENTATION :

Par la prise de conscience de son propre corps, l'élève devient plus conscient de ses capacités d'expression.

On poursuit le travail d'intégration, cherchant à solidifier les liens entre l'expression corporelle (le physique) et l'imagination (le psychologique).

Cet exercice ouvre la porte à l'un des bénéfices principaux des procédés dramatiques: l'élargissement du schéma corporel, et conséquemment de l'ensemble de la personnalité. L'élève s'exerce «à devenir un autre», agrandit son champ d'expérience, assouplit ses structures de perception, et peut-être, fera-t-il l'expérience de son «moi créatif».

DÉROULEMENT :

1. L'animateur indique aux élèves qu'ils auront à découvrir tous les points d'articulation de leur corps, c'est-à-dire toutes les parties qu'ils pourront bouger volontairement.

2. Il nomme une partie de corps; les participants la font bouger sur place.

   Exemple :

   Prêts?... les doigts (cinq secondes)...maintenant, faites travailler les articulations des deux mains (cinq secondes)...les poignets (cinq secondes)...maintenant les coudes...(IL EST IMPORTANT DE VRAIMENT Y METTRE UN EFFORT CONSCIENT... DE FAIRE BOUGER LA PARTIE MENTIONNÉE AU LIEU DE LA BOUGER TOUT SIMPLEMENT.

---

* Publié avec permission

L'INVESTISSEMENT PERSONNEL AU NIVEAU PSYCHOMOTEUR SE RÉPERCUTE ENSUITE SUR L'INTENTION DE COMMUNICATION DANS L'EXPRESSION PERSONNELLE)...pliez les coudes et faites tourner l'avant-bras de toutes les façons possibles et imaginables...(cinq secondes) maintenant, les épaules, etc...

On suggère la progression: doigts, bras, épaules, tête, visage, cou, poitrine, bassin, jambe, orteil.

3. On propose le défi d'une version plus difficile qui met en jeu la capacité des élèves à se concentrer. Quand on a commencé à faire bouger une partie du corps, on n'arrête pas le mouvement lorsqu'on passe au point d'articulation suivant, aboutissant ainsi à l'activation totale du corps.

   Au signal, les élèves s'immobilisent dans la position où ils se trouvent.

   Répétition du procédé, mais plus accéléré. À partir de ce moment, beaucoup de variantes deviennent possibles selon l'objectif qu'on veut privilégier.

   1re Variante : développer l'imagination

   L'animateur (continuant) : «Au signal, vous commencez à faire bouger toutes les parties mobiles de votre corps en même temps. Au signal, vous adoptez la position la plus laide que vous puissiez imaginer...Arrêtez...restez immobiles...gardez votre concentration... maintenant, chacun va décider du genre de personne, créature ou chose laide qu'il représente...Décidez seulement pour vous; ne dites rien à personne...(quelques secondes)...Bien...maintenant, je vais faire le tour...si je m'arrête près de vous, vous me faites part de votre décision, mais à voix basse; chuchotez de façon à ce que personne, sauf moi, ne puisse vous entendre.»

   2e Variante : créer un personnage

   L'animateur : «Commencez à bouger. Au signal, vous figez encore comme la créature la plus laide imaginable...mais une qui est complètement différente de la précédente...restez complètement immobiles... vous êtes tous des

statues...décidez du personnage de la statue...en harmonie avec la série de sons que je vais faire, la statue va lentement prendre vie et commencer à se déplacer dans l'espace...quand les sons arrêtent, vous redevenez une statue fixe...» **(L'animateur, à l'aide d'un tambour ou d'un battement de mains sur un bureau, etc. fait un bruit qui augmente progressivement en intensité; les statues lentement prennent vie et bougent. Le son diminue et devient silence. Les personnages redeviennent des statues.)**

Autre variante : créer un personnage

Même procédé, mais avec des statues comiques.

Le fait de demander aux participants de vous chuchoter leurs décisions est extrêmement important; ce procédé évite la crainte de l'échec et établit un lien de confiance entre l'élève et l'animateur. On rassure ainsi les plus timides et on neutralise d'avance la domination des cabotins qui ne chercheraient qu'à faire part de leur idée «géniale». Le chuchotement donne également une porte de sortie à d'autres qui pourraient, en toute sécurité, avouer qu'ils n'ont pas encore eu d'idée.

Au début, il est préférable de d'exiger peu de détails et ne de fixer l'attention que sur une partie du corps, quelques secondes seulement.

La détente, la concentration et la maîtrise progressive des étapes constituent les facteurs déterminants pour un travail plus précis et une prolongation du facteur temps.

ACTIVITÉ N° 22 : ADVERBES ET MOUVEMENT

Réf. : Way, page 167, «Moving to adverbs» *

PRÉSENTATION :

L'élève découvre comment «parler avec son corps». Il expérimente le procédé par lequel un mot, véhicule d'un concept (le signifié), peut être concrétisé par une expression corporelle, (le signifiant).

Ce processus (**conceptualisation - concrétisation**) transforme le corps en signe et annonce le début de la formation au jeu théâtral proprement dit.

DÉROULEMENT :

1. Même groupement et fonctionnement que pour l'exercice du miroir. Cette fois, la personne qui guide doit bouger d'après l'atmosphère ou le sentiment suggéré par le meneur. Exemple : tristement/victorieusement; faiblement/puissamment; léthargiquement/énergiquement.

2. On élargit l'activité en demandant à la classe de travailler individuellement, sans miroir. Les élèves devront bouger dans l'espace selon le sentiment suggéré par l'adverbe. Par exemple, le meneur dit : «Paresseusement». Les élèves, **tout en se répétant continuellement le mot,** cherchent par leurs gestes et leurs déplacements, à se l'intégrer complètement.

COMMENTAIRES :

Au début, il est préférable de procéder par contraste : exemple, tristement/joyeusement. On peut ensuite suggérer des énumérations d'adverbes de la même famille : heureusement, joyeusement, légèrement, etc.
Il faut aussi encourager un investissement personnel réel dans la répétition de l'adverbe. Il y a peu de valeur dans une répétition monotone dépourvue de sensibilité.

---

* Publié avec permission

SECTION 8 : LE TRAVAIL COLLECTIF

ACTIVITÉ N° 23 : L'ABANDON

Réf. : Booth, page 22-23, «Russian Doll, Trust Lifts» *

PRÉSENTATION :

Les deux exercices proposés constituent la dernière phase du travail fait sur la capacité de l'individu à faire complètement confiance à un groupe.

On veut souligner l'abandon total de soi au groupe comme corollaire de la confiance et du respect ressentis.

Cet état d'abandon de la part de l'individu et de support de la part du groupe aiguisent la sensibilité à l'égard de l'émotion collective.

On apprend à faire le vide pour pouvoir, dans les phases subséquentes du travail, saisir au passage les sensations de groupe qui traversent les individus comme un courant électrique et à partir duquel, la création peut prendre son élan.

DÉROULEMENT :

1. **La poupée russe**

Les participants forment des groupes de cinq ou six. Chaque groupe forme un cercle avec une personne au centre. Celle-ci ferme les yeux. Elle devra garder ses jambes et son dos droits pendant tout le temps qu'elle sera la **poupée russe.**

Elle penche légèrement en avant. Le membre du groupe en face d'elle la prend par les épaules. Tout le poids de la poupée est maintenant appuyé sur les mains et les bras qui supportent la partie supérieure de son corps.

Doucement, les membres du groupe se passent la poupée en la faisant pivoter sur elle-même. L'appui est toujours sur les épaules. Après avoir fait quelques tours du cercle, on arrête. Une autre personne vient au centre.

---

* Publié avec permission

2. **Élévation**

Les participants forment des groupes de huit ou neuf. Une personne s'allonge au sol, les yeux fermés. Les autres se placent de chaque côté et placent leurs mains sous son corps.

Doucement et lentement, on soulève la personne aussi haut que possible. L'action est accompagnée d'un léger bercement vers l'avant et vers l'arrière. On la ramène au sol de la même façon. Elle se relève et une autre personne prend sa place, etc...

ACTIVITÉ N° 24 : TÉLÉPATHIE

Réf. : Way, page 169-170 *

PRÉSENTATION :

On veut renforcer la capacité de reconnaître et de s'identifier à l'apparition d'une émotion collective communiquée sur le plan non-verbal.

Dans le but d'orienter la complicité de groupe au travail collectif, on s'exercera donc à demeurer à l'écoute d'un sentiment que tous les membres du groupe vivent en même temps et ressentent de façon instinctive sans l'apppui de la parole.

DÉROULEMENT :

1. Les élèves se rendent à une extrémité de la salle. Ils ne sont pas trop rapprochés de l'un l'autre, mais assez près quand même pour sentir le groupe comme entité.

2. On leur demande de rester immobiles, calmes, détendus, mais À L'ÉCOUTE.

3. Quand tout le monde ressent que le «moment» est venu, ils traversent la salle comme un seul être, marchant sur un même rythme et maintenant la même distance de leurs collègues qu'au début de l'exercice.

4. Quand ils arrivent à l'autre extrémité, ils s'arrêtent de la même façon qu'ils sont partis, suivant la poussée d'une volonté commune.

5. Ils restent à l'écoute et, quand ils ressentent «le moment», ils se tournent en même temps puis refont la marche à l'autre bout de la salle.

---

* Publié avec permission

6. **Variantes :**

Comme dans l'exercice de base, mais la classe doit trouver un moment d'arrêt avant d'arriver au mur opposé.

Le groupe court au lieu de marcher.

Le groupe se met en ligne, face à l'animateur. Quand les élèves ressentent que le «moment» est arrivé, chacun avance son bras droit et ensuite le lève au-dessus de sa tête. Au même «moment», on le baisse. Même chose pour le bras gauche.

Le groupe se met en face de la porte de la salle de classe. Au même «moment», les élèves doivent voir entrer une vedette (Michelle Seguin, Corey Hart, etc.) et commencer à applaudir.

COMMENTAIRES :

L'enseignant ne contribue d'aucune façon au déclenchement télépathique. Aussi, les participants sont encouragés à ne pas «forcer» l'arrivée du «moment».

Les résultats obtenus avec ce type d'activité sont souvent assez étonnants. Cependant, on doit maintenir une atmosphère tout à fait libre de la crainte d'échouer.

Il sera parfois nécessaire de rappeler aux participants la nécessité d'une concentration maximale et d'une considération absolue pour les autres.

ACTIVITÉ N° 25 : MOMENTS DRAMATIQUES

Réf. : Way, page 170-172 *

PRÉSENTATION :

On ajoute maintenant une dimension imaginaire, à la capacité de ressentir un sentiment collectif.

Pendant le rendement de la scène fictive, l'accent reste placé sur la sensibilité à la réaction du groupe et sur la capacité à s'y intégrer.

DÉROULEMENT :

1. On se regroupe très près les uns des autres.

2. Le meneur propose le déroulement d'une scène fictive. Par exemple, il peut leur dire qu'ils se retrouvent à l'aéroport international d'Edmonton. Les élèves assistent à un spectacle aérien. Ils vont voir un nouvel avion à propulsion. L'avion va plonger directement vers eux, monter, tourner, revenir et replonger.

   Au début, à l'aide d'un tambour, d'une cymbale, ou tout simplement par un battement de mains sur un bureau ou sur une chaise, l'animateur reproduit, par une augmentation et une diminution d'intensité, le son de l'avion qui approche, passe, s'éloigne, revient, etc...

   Le groupe doit ensuite reproduire les mêmes réactions de la foule, en fonction de la trajectoire de l'avion, mais sans appui sonore.

3. **Variante :**

   Les élèves sont dans l'arche de Noé. Quelqu'un de la classe, dans le rôle de Noé, laisse s'envoler une colombe de ses mains, et indique du doigt le trajet de l'oiseau jusqu'à ce que celui-ci lui revienne dans les mains.

---

* Publié avec permission

Les autres, attentifs au geste de la main, suivent la trajectoire de la colombe.

On reprend l'exercice; cette fois, Noé laisse partir l'oiseau et baisse les mains. Les participants suivent le vol de l'oiseau imaginaire jusqu'à ce que celui-ci revienne au point de départ.

S4

ACTIVITÉ N° 26 : LA MACHINE

Réf. : Booth, pages 19-20 *

PRÉSENTATION :

Cette activité termine la série d'exercices préparatoires à la création de groupe. C'est un jeu synthèse qui fait appel à la totalité des compétences acquises.

L'élève devra partager son espace personnel («Brassage», «Voici mon oreille», «Atomes», «Biomasse», «Spirale», «Le nœud», «Guides et aveugles», «Abandon») de façon à communiquer une instance individuelle («Modification», «Cri et geste», «Statues aveugles») qui contribue à un énoncé collectif («Suivez-moi», «Télépathie», «Moments dramatiques»).

Les variantes au jeu peuvent servir à démontrer comment un message est construit à partir de couches successives d'organisation. Au geste purement formel du début, on ajoutera le son, l'imaginaire, et en dernier lieu, un thème qui crée la dimension sémantique d'une signification spécifique.

DÉROULEMENT :

1. Le groupe forme un grand cercle.

2. Quelqu'un va au centre et commence à faire une action très simple. Le geste (par exemple, un balancement du bras de gauche à droite) est exécuté de façon machinale, répétitive.

3. Une autre personne entre dans le cercle, se met à côté du premier exécutant, et crée une nouvelle action qui entre en relation avec la première. Par exemple, le deuxième joueur peut s'étendre au sol et soulever sa jambe au même rythme que le mouvement de bras.

---

* Publié avec permission

4. Un à un, les participants entrent dans le cercle et visent à compléter l'action précédente par une nouvelle contribution.

5. **1re Variante :**

On ajoute un son au mouvement qu'on crée.

6. **2e Variante :**

Au signal, il y a une panne d'énergie et la machine s'arrête subitement.

La machine perd son élan et travaillera au ralenti.

La machine travaille de plus en plus vite.

Les sons de la machine deviennent de plus en plus forts.

La machine fait explosion et tombe en morceaux.

7. **3e Variante :**

On choisit un narrateur. Le groupe se met d'accord sur le produit fabriqué par la machine et procède à créer une mécanique vraiment opératoire.

Le narrateur décrit le fonctionnement de la machine comme s'il faisait une annonce à la télévision ou un tour d'usine.

8. **4e Variante :**

On choisit un autre narrateur. Il décide du type de produit (fantaisiste ou réel) que la machine fabriquera. À mesure qu'il indique à un public imaginaire chacune des pièces qui composent cette mécanique, quelques participants viennent en avant et jouent à être le mécanisme en question.

Par exemple, le narrateur peut commencer en disant, «Cette machine-ci produit des brosses à dents électriques. Voici où on coupe les fibres.»...Deux ou trois

joueurs s'avancent et font la démonstration de la pièce en action...«Voici le récipient où on mélange la peinture pour les manches.»...Quelques joueurs s'avancent, se mettent à genoux et, en faisant un cercle avec leurs mains, forment une marmite...On continue jusqu'à ce que la machine soit complètement assemblée.

9. **5e Variante : La machine à thème**

Cette fois, il s'agit d'inventer une machine basée sur un thème ou sur une idée. De préférence, on choisit un thème relié à une activité sociale quotidienne. Exemple : manger à la cafétéria, aller à une soirée, inviter quelqu'un à sortir.

Les élèves doivent chercher à assembler une machine qui **imite les personnages dans des situations qui leur sont familières.**

Dans cette variante, il n'y a pas de narrateur pour surveiller le travail d'ensemble.

COMMENTAIRES :

Dans l'élaboration de ces machines, il faut viser à introduire la plus grande variété de gestes et de mouvements. On peut ajouter des mouvements qui orientent la machine dans une direction différente, travailler sur plusieurs niveaux (s'asseoir, s'allonger, s'appuyer sur les autres). En s'entremêlant, on peut viser à accroître la complexité du fonctionnement de l'invention.

La machine terminée, on devra avoir l'impression d'une mécanique unifiée, composée de pièces individuelles qui sont synchronisées dans un rythme uniforme et complexe.

SECTION 9 : LA CRÉATION

ACTIVITÉ N° 27 : LE GÉANT

Réf. : Augé, pages 35-36, «Le géant» *

PRÉSENTATION :

Suite au travail des huit dernières sections, le groupe a suffisament évolué pour procéder à l'expression de sa propre identité.

Ce travail de création permet aussi une réflexion sur la force latente d'un groupe.

DÉROULEMENT :

1. Dans un grand dessin collectif, on demande au groupe de créer un géant qui va représenter tous les membres.

2. La somme des âges de tous les participants devient l'âge du géant. On procède de même pour son poids et sa taille.

3. Son prénom est tiré des cinq premières lettres, les plus fréquentes, de tous les prénoms du groupe.

4. **Variantes :**

   La vie de ce géant peut se poursuivre, au cours de l'année, par des histoires d'aventures diverses telles qu'elles sont narrées dans les bandes dessinées, les pièces de théâtre, les chansons, les vidéo, etc...

COMMENTAIRES :

Il est important de spécifier que ce géant doit contenir une petite partie de chacun des participants, à part les calculs de poids, de hauteur et de taille.

En termes d'attentes, il est souvent utile de spécifier l'accentuation du positif.

---

* Publié avec permission

ACTIVITÉ N° 28 : REMUE - MÉNINGES

Réf. : Augé, pages 30-32, «Remue-méninges» *

PRÉSENTATION :

La dynamique de groupe est maintenant orientée vers la résolution de problèmes.

On donne aux participants un outil de conceptualisation collective pour orienter le travail de concrétisation créatrice.

La confiance faite à autrui, le respect, la complicité et l'énergie pratiqués sur le plan kinesthétique sont maintenant exigés au niveau de la communication verbale.

DÉROULEMENT :

1. On donne aux participants les règles fondamentales du travail en groupe qu'ils doivent d'abord écrire et ensuite commenter oralement dans une discussion d'orientation.

RÈGLES FONDAMENTALES DU TRAVAIL EN GROUPE :

1. **Toute critique est radicalement interdite.**
2. **Toute idée est admise.**
3. **Plus l'idée est extraordinaire, meilleure elle est.**
4. **Chacun doit présenter et développer le plus d'idées possibles.**
5. **Chacun peut adhérer aux idées des autres et les développer à sa façon.**
6. **Toutes les idées émises sont la propriété du groupe et non de l'individu qui les a exposées.**

2. On demande au groupe de poser des problèmes sous forme de questions. Celles-ci doivent être bien définies et précises. (Si le groupe est trop nombreux, on peut le diviser en équipes de dix à quinze participants.)

---

* Publié avec permission

Les questions doivent être d'ordre assez général, pour permettre un éventail intéressant de solutions. Elles peuvent traduire des préoccupations d'actualité telles que «Comment faire pour établir la paix dans le monde?» ou fantaisistes telles que «Comment ne pas se mouiller sous la pluie sans parapluie et sans imperméable?»

3. On fait choisir par l'ensemble des participants la meilleure question. (Si on a travaillé en mini-groupes, on peut aussi choisir la meilleure question de chaque groupe.)

4. On désigne des participants pour les rôles de président et secrétaire. Ceux-ci, dans la session qui va suivre, constituent en quelque sorte l'âme du groupe. Le rôle du président consiste à faire respecter les règles, celui du secrétaire à noter toutes les idées émises sans exception.

5. On laisse cinq minutes de concentration pendant lesquelles chaque participant réfléchit sur le problème et trouve un minimum de cinq solutions.

   La discussion comprend cinq tours de parole au cours de chacune desquelles l'individu émet son idée jusqu'à épuisement.

6. La session est suivie d'une discussion collective sur les solutions trouvées.

COMMENTAIRES :

Il ne faut pas hésiter à exclure les élèves qui ont tendance à se moquer des solutions des autres.

CHAPITRE 2 :
LES RESSOURCES PERSONNELLES DE L'INDIVIDU

TABLE DES MATIÈRES

Section 1 : «Moi» et la communication 115

Objectifs : découvrir :

- l'intention de communication
- le fonctionnement du langage comme code
- mon espace personnel
- l'image que je projette de moi-même

Activité N° 1 : La corde 115
Activité N° 2 : Les langues étrangères 117
Activité N° 3 : Défendre son territoire 119
Activité N° 4 : À la troisième personne 121

Section 2 : Me fortifier 123

Objectifs : - faire l'expérience de l'acte de parole (parler, c'est agir)
- augmenter sa capacité de s'affirmer (agression/défense)
- aiguiser l'esprit d'invention dans un contexte conflictuel

Activité N° 5 : La persuasion 123
Activité N° 6 : Tenir tête 125
Activité N° 7 : La dispute 127
Activité N° 8 : Chercher la chicane 129

Section 3 : Me développer 131

Objectifs : - découvrir les parties cachées de sa personnalité
- assumer des identités inhabituelles

Activité N° 9 : Le cadeau 131
Activité N° 10 : L'Alter-ego 133
Activité N° 11 : Le masque 135
Activité N° 12 : Dialogue à un mot 137
Activité N° 13 : Mascarade 139

Section 4 : Me transformer 141

Objectifs : - agrandir le concept que j'ai de moi-même
- développer la flexibilité de l'imagination pour assumer des perspectives différentes

Activité N° 14 : Qui suis-je? 141
Activité N° 15a : Les gens célèbres 143
Activité N° 15b : Les gens célèbres 145
Activité N° 16 : Persuader 147
Activité N° 17 : Une journée dans la vie de... 149
Activité N° 18 : Conflit 151
Activité N° 19 : Créer un personnage 153

Section 5 : Me concentrer 155

Objectifs : - aiguiser ma sensibilité envers le monde extérieur
- améliorer ma capacité d'être à l'écoute de mon propre corps

Activité N° 20 : Exercices d'observation 157
Activité N° 21 : L'écoute 159
Activité N° 22 : Le toucher 161
Activité N° 23 : Le goût et l'odorat 163
Activité N° 24 : Le bonbon 165

Section 6 : Savoir «m'utiliser» 167

Objectifs : - utiliser les messages de mon corps et du monde extérieur pour le travail créatif
- pratiquer la narration et l'invention fictive comme une activité instinctive et sensorielle plutôt qu'intellectuelle
- découvrir le lien entre les sens et la vie émotive

Activité N° 25 : Le cinéma intérieur 167
Activité N° 26 : L'oreille et l'écran 169
Activité N° 27 : Les yeux et l'écran 171
Activité N° 28 : Le toucher et l'écran 173
Activité N° 29 : L'écran et l'odorat/le goût 175
Activité N° 30 : Quand j'étais petit 177
Activité N° 31 : L'histoire comique 179

Section 7 : Moi et le jeu théâtral 181

Objectifs : 1. comprendre les mécanismes du jeu
2. savoir jouer en étant détendu et concentré
3. utiliser mon «moi créatif»

Activité N° 32 : Le point de concentration 181
Activité N° 33 : Devenez vedettes 183
Activité N° 34 : Le corps idéal 185

SECTION 1 : MOI ET LA COMMUNICATION

ACTIVITÉ N° 1 : LA CORDE

Réf. : Augé, pp. 17-18, «La Corde» •

PRÉSENTATION :

Dans cet exercice, l'élève fait l'expérience de la communication comme la création d'un lien.

On veut l'amener à prendre conscience de sa responsabilité dans l'élaboration de ce lien, et à augmenter sa sensibilité vis-à-vis de la volonté de l'autre à accepter ou à refuser la perche qui lui est tendue.

DÉROULEMENT :

1. Groupes de deux, A et B.

2. À chaque groupe, on donne un bout de ficelle (environ douze pouces ou 30 cm). Chaque partenaire tient un bout. La tension est relâchée.

3. Au signal, les deux doivent tenir une conversation et indiquer, par le degré de tension sur la corde, le lien établi.

   Si, par exemple, quelqu'un pose une question ou avance une affirmation, il tire un peu sur la corde pour que l'autre sente une légère tension. Si, ensuite l'interlocuteur ne répond pas verbalement à ce qui a été avancé, le premier à parler doit relâcher la tension qu'il a créée.

4. Le but consiste à déclencher une conversation animée de façon à maintenir une tension continue sur le fil.

5. L'animateur peut choisir de terminer l'activité en passant rapidement entre les interlocuteurs, en coupant la ficelle au moment où les groupes semblent vraiment «embarqués» dans l'activité.

• Publié avec permission

ACTIVITÉ N° 2 : LES LANGUES ÉTRANGÈRES

Réf. : Booth, p.11, «Gibeerish» *

PRÉSENTATION :

L'élève fait l'expérience de «briser le langage» en créant une nouvelle série de sons (signifiants) par rapport à une série d'idées connues (les signifiés).

Il apprend qu'une concentration sur le plan du signifié déclenche une production immédiate de signifiants verbaux et non-verbaux et prend ainsi conscience de la cybernétique de l'expression spontanée.

DÉROULEMENT :

1. Groupes de deux, A et B.

2. Chacun choisit un problème ou une situation. Il doit ensuite communiquer ce problème à son partenaire en langue étrangère, c'est-à-dire, par des sons qu'il invente et juxtapose sur-le-champ.

3. **Variantes :**
   - Pour converser, n'utiliser que des numéros ou les lettres de l'alphabet;
   - Former des groupes de quatre ou cinq. Ce sont des humains préhistoriques. Au signal, la personne désignée par le groupe, parlant en langue étrangère et à l'aide de gestes, décrit un animal ou un objet étrange aperçu durant une expédition de chasse. Les autres peuvent poser des questions (en langue étrangère) pour obtenir plus d'information;
   - On continue jusqu'à ce que tout le monde ait eu la chance de décrire son animal.

---

* Publié avec permission

ACTIVITÉ N° 3 : DÉFENDRE SON TERRITOIRE

Réf. : Augé, pp. 7-8, «Mon territoire»*

PRÉSENTATION :

On veut fortifier chez l'individu le sens de son espace personnel.

La mise en situation permet d'explorer ses réactions verbales et non-verbales par rapport aux fonctions d'agresser et de défendre.

DÉROULEMENT :

1. Groupes de deux.

2. L'enseignant explique que chaque groupe aura à jouer une courte saynète devant la classe. Dans cette présentation, un jouera le rôle de l'envahisseur, l'autre de l'envahi.

3. À chaque saynète, la classe observe les gestes provoqués par l'attitude de l'intrus.

4. Le meneur propose une série de situations telles que :

   - dans un jardin public, une personne est assise sur un banc. Il y a beaucoup d'autres bancs vides. Quelqu'un vient s'asseoir sur le seul banc occupé;

   - dans un aéroport, on attend de prendre l'avion. Une personne vient s'asseoir trop près du premier voyageur;

   - dans une grande entreprise, le directeur est assis derrière son grand bureau; un employé vient lui rendre visite et envahit le bureau;

   - tu es chez toi et tu attends un ami. L'individu arrive et s'assied trop près de toi sur le canapé.

5. Chaque groupe choisit la situation qui lui semble la plus attrayante ou travaille en fonction d'un scénario équivalant aux modèles proposés.

---

* Publié avec permission

ACTIVITÉ N° 4 : À LA TROISIÈME PERSONNE

Réf. : Booth, p.7, «Third Person» *

PRÉSENTATION :

Cet exercice initie l'élève au jeu de rôles en créant une mise en situation qui l'amène à :

- sortir de son champ de perception habituel,
- prendre conscience de l'image qu'il projette aux autres (son moi extérieur)
- agrandir l'image de soi
- s'exercer à devenir un autre à partir de la notion **d'attitude**

DÉROULEMENT :

1. La classe se divise en groupes de deux. On demande aux participants de choisir un partenaire qu'ils ne connaissent pas trop bien.

2. Ils doivent se décrire, mais à la troisième personne, à partir de la perception de quelqu'un qui les connaît bien (ami, père/mère).

   Par exemple, si l'individu s'appelle Richard et qu'il a pris le point de vue de son père pour la description, il commencera peut-être en disant, «Richard, c'est un gars qui aime dormir. Je le sais. Il faut l'appeler dix fois pour qu'il sorte du lit le matin...»

   On poursuit ainsi, décrivant :
   - nos caractéristiques physiques
   - notre personnalité
   - nos activités préférées, etc.

---

* Publié avec permission

3. La personne qui écoute pose des questions pour avoir plus de renseignements. Par rapport à l'exemple ci-dessus, voici, à titre de suggestions, des questions qu'on pourrait poser au «père de Richard» :
   - de quoi Richard est-il fier?
   - a-t-il un sobriquet? Est-ce qu'il l'aime?
   - quelle est sa possession préférée?
   - quel est l'événement le plus comique de sa vie? Le plus gênant?
   - que fait-il après le dîner?
   - quelles étaient ses plus belles vacances?
   - son livre préféré/son jouet préféré comme enfant/ses ambitions/un trait qu'il voudrait changer.

4. Au signal, on inverse les rôles.

5. À la fin de cette deuxième phrase, la classe revient en cercle. **Chacun doit maintenant décrire son partenaire en assumant le rôle pris par ce dernier pour effectuer la description.** Dans ce cas-ci la personne B décrira A (Richard) en assumant l'attitude d'un père qui parle de son fils.

COMMENTAIRES :

Pour aider l'élève à bien réussir la dernière partie de l'activité, on lui demande d'être à l'écoute de l'attitude exprimée durant la description à la troisième personne. Il doit essayer de déterminer, à travers ce que l'autre dit, dans ce cas-ci Richard, quelle est l'attitude du père de Richard envers son fils. Quand l'étudiant (qui écoutait) doit jouer le rôle du père, **en reproduisant l'attitude générale qui se dégageait de l'énoncé,** il reflétera inévitablement quelque chose de la personnalité du personnage assumé.

On peut ainsi familiariser l'élève à une technique de base pour la création d'un personnage : la recherche et la reproduction de l'attitude fondamentale du personnage envers la réalité qui l'entoure. Par exemple, il se peut qu'un roi se caractérise d'abord par une attitude d'autorité, etc...

SECTION 2 : ME FORTIFIER

ACTIVITÉ N° 5 : LA PERSUASION

Réf. : Booth, p.12, «Gentle Persuasion» *

PRÉSENTATION :

L'activité proposée veut renforcer l'idée que parler, c'est agir sur une autre personne. On développe la notion de l'acte de parole introduite dans le premier chapitre (activités de groupe).

L'élève essaie consciemment d'élargir son espace personnel (son influence), malgré la présence d'une volonté opposée, de force plus ou moins égale.

DÉROULEMENT :

1. Groupes de deux, A et B. Une chaise.

2. A s'asseoit. B doit persuader A de lui rendre la chaise. Il peut utiliser tous les moyens, sauf la violence physique.

3. On inverse les rôles.

4. Au signal, les groupes reviennent tous ensemble pour discuter des arguments et des stratégies utilisés.

---

* Publié avec permission

ACTIVITÉ N° 6 : TENIR TÊTE

Réf. : Booth, p. 12. «Holding Your Own» *

PRÉSENTATION :

L'élève est appelé à prendre conscience du rôle de l'intention de communication comme élément dynamique sous-jacent à la réalisation d'un acte de parole et comme composante paradigmatique du méta-langage de la situation de communication.

On cherche à habituer l'élève à s'investir dans une prise de parole.

DÉROULEMENT :

1. Groupes de deux.

2. On demande à chacun de choisir un sujet de conversation.

3. Les partenaires s'asseoient face à face, assez près l'un de l'autre pour établir un bon contact visuel.

4. Tout en maintenant le lien au niveau du regard, ils se parlent en même temps de leurs sujets respectifs.

   Ils doivent absolument continuer à parler sans interruptions jusqu'au signal d'arrêter. L'objectif est de maintenir son discours tout en essayant d'interrompre la concentration de l'autre. Aucun contact physique n'est permis.

5. Comme sujets de conversation, on peut, par exemple, choisir de raconter :
   - l'expérience la plus gênante (agréable, épeurante, etc.) de sa vie,
   - son conte (livre, film) préféré,
   - des vacances inoubliables.

6. Après cette «conversation», chacun indique à son partenaire, les parties de son récit qui ont réussi à capter son attention.

---

* Publié avec permission

ACTIVITÉ N° 7 : LA DISPUTE

Réf. : Booth, p.12, «Arguing» *

PRÉSENTATION :

On poursuit la séquence sur les actes de parole. L'élève doit chercher à persuader, mais par rapport à un objet «mental» (une opinion).

Par rapport au rôle du destinataire, on veut rendre l'élève plus conscient de cette situation de communication précise où quelqu'un essaie d'agir sur lui.

On veut habituer les élèves au fait que l'affirmation de soi et le conflit interpersonnel (sous forme d'une différence d'opinions) ne sont pas, en soi, des réalités négatives.

DÉROULEMENT :

1. Chacun choisit un partenaire.

2. On décide, individuellement, de sa couleur préférée.

3. On cherche ensuite à persuader notre partenaire que notre couleur est la meilleure et qu'il devrait la préférer aussi.

   Notre partenaire essaie, en même temps, de nous convertir à la sienne.

4. Toute forme de persuasion (sauf la violence physique) peut être utilisée.

5. L'argument se poursuit jusqu'au signal d'arrêter.

---

* Publié avec permission

6. La classe discute des méthodes utilisées. À titre de suggestion, on peut considérer les points suivants :

   - est-ce qu'on a eu recours à la flatterie, aux pots-de-vin?
   - est-ce qu'on a cédé? Si oui, pourquoi? Si non, pourquoi pas?
   - comment peut-on amener quelqu'un à changer d'idée?

ACTIVITÉ N° 8 : CHERCHER LA CHICANE

Réf. : Booth, p.13, «Picking a Fight» *

PRÉSENTATION :

On continue à développer l'affirmation de soi, maintenant par rapport aux actes langagiers - accuser, se défendre, se justifier.

On veut aiguiser le sens de l'invention et habituer l'élève à «développer la rapidité d'esprit» sans se laisser intimider par la présence d'un conflit.

DÉROULEMENT :

1. Groupes de deux, A et B

2. Sans aucune préparation, A commence la conversation en disant, «Non, tu ne l'as pas fait.» B répond, «Ah oui, je l'ai fait.» On continue la conversation dans l'intention de la laisser se développer en une dispute naturelle.

   Le meneur peut suggérer des lieux : magasin, classe, réunion, théâtre, salle à dîner.

3. On inverse les rôles. Cette fois, c'est B qui commence.

4. **Variantes :**

   - On choisit une nouvelle situation et on improvise selon une des consignes suivantes :
     - se disputer les yeux fermés
     - se disputer sans mots, en mime
     - en se tenant par les poignets
     - en restant assis sur ses mains
     - en évitant de lever la voix

---

* Publié avec permission

SECTION 3 : ME DÉVELOPPER

ACTIVITÉ N° 9 : LE CADEAU

Réf. : Booth, p. 31, «The Gift» *

PRÉSENTATION :

L'activité présentée introduit la séquence des exercices sur les polarités (concepts reliés par le lien d'opposition sémantiques : exemple - blanc/noir).

Ici, on demande à l'élève d'assumer successivement des suites des deux agents de la situation de communication : le destinateur et le destinataire.

Par la continuité qu'il établit en alternant d'un à l'autre, l'élève exprime le passage d'une communication véritable.

Il prend conscience de sa capacité de changer sa plastique corporelle pour assumer une autre personnalité.

DÉROULEMENT :

1. Vous allez créer deux personnages, un qui donne, l'autre qui reçoit.

2. Créer un objet. Tournez à votre droite et offrez-le à un destinataire imaginaire.

3. Tournez maintenant à votre gauche; changez la position des mains et l'expression du visage pour assumer le rôle de la personne qui reçoit. Assurez-vous de bien recevoir le même objet que celui qui était offert et ce, à partir du même point dans l'espace.

---

* Publié avec permission

ACTIVITÉ N° 10 : L'ALTER-EGO

Réf. : Booth, p. 30, «Alter-Ego» *

PRÉSENTATION :

On veut agrandir le champ d'expression de l'élève.

On enrichit le schéma corporel en habituant la plastique du corps à incarner des polarités formelles. (Plus tard, on lui apprendra à nuancer la gamme des possibilités entre deux extrêmes).

On l'initie également à penser en termes de dualités opposées comme point de départ pour la mise en place d'une dynamique de l'expression (texte, poème, récit). À cet effet, on n'a qu'à penser au nombre de produits culturels basés sur des oppositions simples comme : bon ou mauvais; faible ou fort; pauvre ou riche.

DÉROULEMENT :

1. Incarnez un personnage de très courte taille. Tournez à votre gauche et levez le regard vers le visage d'une grande personne imaginaire à vos côtés.

2. Tournez lentement vers la droite. À mesure que vous tournez, vous grandissez. Devenu cette grande personne, vous regardez en bas, fixant le visage de cette petite personne que vous étiez, il y a quelques secondes.

3. Lorsque vous passez d'un personnage à l'autre, cherchez toujours, en haut comme en bas, à diriger votre regard vers le même point dans l'espace.

4. Effectuez maintenant un tour complet lorsque vous vous transformez. Surveillez bien l'expression du visage.

5. Expérimentez maintenant avec des oppposés fondamentaux tels que : triste ou joyeux; menaçant ou terrifié; fâché ou honteux.

---

* Publié avec permission

ACTIVITÉ N° 11 : LE MASQUE

Réf. : Booth, p. 31, «Erase a Face» *

PRÉSENTATION :

Le concept des polarités sera maintenant appliqué à la création d'une succession de signes, dans ce cas-ci, de différents états émotifs.

L'exercice nous rend également plus conscient de ce que notre visage projette habituellement et des liens souvent affaiblis entre l'émotion éprouvée et l'expression faciale - suite à l'impératif social de «masquer» nos émotions.

DÉROULEMENT :

1. Assumez une expression neutre sur votre visage.

2. Placez la main devant. Elle doit être assez près du visage, sans pour autant le toucher.

3. Retirez lentement la main comme si vous tirez un rideau et ce faisant, assumez une expression de peur. Regardez droit devant vous. Les yeux ne doivent pas suivre le mouvement de la main.

4. Effacez la peur en repassant la main devant votre visage. Revenez au neutre.

5. Répétez le mouvement de la main, assumant une expression différente à chaque fois que la main passe devant. Cherchez à effectuer des changements précis et complets sans perdre votre concentration.

   Augmentez maintenant la vitesse.

6. Essayez le procédé avec un partenaire. Passez lentement votre main devant son visage neutre pour en changer l'expression.

---

* Publie avec permission

ACTIVITÉ N° 12 : DIALOGUES À UN MOT

Réf. : Cet exercice a évolué de lui-même en classe à partir des jeux proposés par Hélène Augé dans le premier chapitre ("Mon corps et l'autre") de son livre **Jeux pour parler, jeux pour créer** (pages 7-20). *

PRÉSENTATION :

1. Dans une séquence d'exercices non-verbaux, on introduit une activité verbale elliptique pour sensibiliser l'élève à la dynamique qui existe entre ces deux niveaux de communication.

2. On veut astreindre l'élève à communiquer en utilisant un nombre minimal de mots. Il découvrira comment le non-verbal intervient immédiatement pour suppléer au manque d'information.

   Il est souvent fascinant de voir comment les conversations qui ont lieu, avec leurs ellipses, leurs sous-entendus et leur parler en phrases détachées, ressemblent beaucoup aux échanges quotidiens.

DÉROULEMENT :

1. Groupes de deux. Les partenaires sont face-à-face.

2. Les équipes doivent simuler une conversation normale, mais en cherchant à **ne dire qu'un mot à la fois.** (Deux ou trois en cas d'urgence).

3. Il est souvent préférable que l'animateur fournisse un exemple à la classe. Il improvise une conversation, un dialogue, en jouant simultanément les deux rôles.

   Exemple :

   A - Salut.
   B - Ouais!
   A - Quoi!
   B - Rien (évasif)

---

* Publié avec permission

A - Rien? (interrogateur)

B - Rien! (fâché)

A - Ouais (ironique)

B - Fâché!

A - Pourquoi?

B - Toi!

A - Moi!

B - Oui!

A - Pourquoi?

B - L'argent!

A - Salut (fuyant)

4. Les participants doivent essayer de poursuivre l'échange jusqu'à sa conclusion logique.

ACTIVITÉ N° 13 : MASCARADE

Réf. : Booth, p.31 •

PRÉSENTATION :

L'exercice continue le travail d'expression corporelle déjà entamée. On étend l'exploration à un répertoire émotif plus large.

L'élève fait l'expérience de la technique du «masque». Il apprend comment il peut, en toute sécurité, se cacher en quelque sorte derrière cette enveloppe extérieure pour devenir un autre.

DÉROULEMENT :

1. Visualiser cinq masques sur une table devant vous : la surprise, la colère, l'arrogance, la tragédie, la comédie.

2. Prenez le premier masque imaginaire. Examinez-le. Placez le masque de la surprise sur votre visage qui se trouve, suite au mouvement, caché par vos deux mains. Enlevez maintenant vos mains et révéler le masque.

3. Figez les muscles faciaux pour maintenir l'expression créée et tournez la tête de gauche à droite.

4. Placez vos mains devant votre visage encore une fois. Votre visage revient au neutre. Prenez le masque de la colère. Même procédé. Ensuite, l'arrogance, la tragédie, la comédie.

5. Essayez d'alterner les masques du comique et du tragique. Augmenter la vitesse sans rien perdre en termes de précision et d'expressivité.

6. Utiliser la technique apprise pour créer l'expression non-verbale d'une gamme prédéterminée d'émotions.

• Publié avec permission

SECTION 4 : ME TRANSFORMER

ACTIVITÉ N° 14 : QUI SUIS-JE

Réf. : Booth, «Who Am I», p. 50.*

PRÉSENTATION :

L'exercice fait pratiquer la technique de l'écoute dans l'improvisation. L'élève apprend à ne pas bloquer ou refuser un renseignement, mais au contraire à accepter, à prendre ce qui est offert pour deviner l'intention de son interlocuteur.

Sur le plan imaginaire, on habitue l'élève à sortir de son cadre de référence habituel et à assumer la logique d'une perception empruntée.

DÉROULEMENT :

1. On choisit un partenaire.

2. Chacun décide d'une identité secrète (par exemple, le Père Noël) et par conséquent, de celle de l'autre personne (le lutin qui aide le Père Noël).

3. On assume le rôle choisi et on commence à parler à son partenaire sans révéler pour autant l'identité adoptée. (Par exemple, «Est-ce que tout est prêt pour ce soir?»)

   Votre partenaire répond du mieux qu'il peut.

   Le jeu se termine quand votre partenaire réussit à deviner le rôle en question.

---

* Publié avec permission

ACTIVITÉ N° 15a : LES GENS CÉLÈBRES

Réf. : Booth, p.50, «Famous People» *

PRÉSENTATION :

- On initie l'élève au jeu de rôles.

- On l'habitue également à une méthode de travail pour l'exploration du personnage, c'est-à-dire à réfléchir, par une série d'interrogations, sur les indices de l'identité assumée. (Plus tard, on pourra lui indiquer que pour créer un être fictif, on procède exactement de la même façon, en posant le même type de questions, mais à soi-même).

DÉROULEMENT :

1. L'enseignant prépare une série de fiches. Sur chacune, figure le nom d'un personnage célèvre réel ou fictif.

2. Une fiche est placée sur le dos de chaque participant.

3. Le jeu consiste à deviner qui on est, à l'aide de questions simples (auxquelles l'intorlocuteur ne répond que par un «oui» ou par un «non») qui sont posées aux autres membres du groupe.

   Suivant la largeur du groupe, le meneur peut limiter le nombre de questions qu'on peut poser à une personne, afin d'assurer une participation égale.

4. **Variante**
   - Au lieu de poser des questions, on peut avancer des affirmations sur son identité par rapport auxquelles l'interlocuteur ne peut répondre que oui ou non.

---

* Publié avec permission

ACTIVITÉ N° 15b : LES GENS CÉLÈBRES

Réf. : Booth, p.50, «Famous People» *

PRÉSENTATION :

Quand on crée un personnage, le sentiment d'avoir vraiment cerné l'identité fictive ne nous est pas, en général, communiqué instantanément, mais il grandit progressivement **à mesure qu'on découvre et approfondit le rôle.**

Ce jeu nous entraîne à nous poser des questions sur celui dont on est censé jouer le personnage jusqu'à ce qu'on ait découvert «notre personnage». À ce niveau, c'est un jeu... mais il faut bien prendre le temps de préciser que pour le travail à venir, c'est aussi une méthode de travail efficace.

DÉROULEMENT :

1. On distribue aux élèves des fiches (13cm x 20cm) ou des morceaux de papier. Ils y inscrivent le nom d'une personne célèbre, réelle (Napoléon) ou fictive (Tintin).

2. On reprend les fiches et on les redistribue, en en collant une sur le dos de chaque participant.

3. Le jeu consiste à découvrir qui on est. À cette fin, les élèves circulent et posent des questions **simples** (auxquelles on ne peut répondre que oui ou non) à leurs collègues. Maximum de deux questions à un interlocuteur lors d'une rencontre.

4. Ayant découvert l'identité inscrite sur la fiche, l'élève colle celle-ci sur sa poitrine et aide les autres qui n'ont pas encore terminé.

---

* Publié avec permission

ACTIVITÉ N° 16 : PERSUADER

Réf. : Booth, p.51, «Persuasion» *

PRÉSENTATION :

- L'élève a expérimenté des procédés pour découvrir ce qu'est un personnage. Il doit maintenant trouver ce qu'un personnage **fait** pour atteindre un but précis.

- Il s'agit à la fois d'un exercice d'imagination et de production orale, nécessitant l'invention de circonstances, de raisons, d'arguments et de traits de caractère comme dans l'élaboration d'un récit, sauf que ces éléments conceptuels doivent être simultanément incarnés au moyen du corps et de la voix de l'élève.

- La réalisation de cette activité-synthèse fait appel aux notions précédentes de l'acte de parole, du territoire personnel, de rôle, ainsi que des fonctions : agresser-défendre; persuader-convaincre.

DÉROULEMENT :

1. Groupes de deux.

2. On leur demande d'improviser et d'explorer les situations présentées ci- dessous. Chacun doit expérimenter les deux rôles de la situation avant de passer à une nouvelle situation.

   L'animateur décide du nombre de situations à jouer.

- Vous persuadez votre père/votre mère de changer de chaîne à la télé pour regarder votre émission préférée;
- Vous persuadez votre frère/soeur de vous prêter l'objet qu'il chérit le plus au monde;

- Vous persuadez un parent d'augmenter votre allocation hebdomadaire pour faire face à l'inflation;

---

* Publié avec permission

- Votre grand-père/grand-mère habite chez vous; vous le persuadez de partir pour la fin de semaine en même temps que vos parents, et ce, dans le but d'organiser un «party»;

- Vous persuadez un conducteur d'autobus de vous laissez monter même si vous n'avez ni billet, ni carte, ni argent.

ACTIVITÉ N° 17 : UNE JOURNÉE DANS LA VIE DE...

Réf. : Booth, p. 51, «A Day in the Life Of...» *

PRÉSENTATION :

L'élève apprend maintenant comment il peut «croire» au personnage qu'il crée. Ici, l'attention porte surtout sur la dimension psychologique de jeu.

L'élève fait l'expérience de deux types de rôles; l'un, où il doit chercher à rester constant dans sa façon de réagir (la ligne du personnage) et l'autre, où il devra assumer rapidement une série d'identités différentes.

On lui explique que pour rester constant et ainsi s'approcher du coeur de son rôle, il doit s'engager lui-même dans la création, en cherchant ce qu'il y a dans sa personnalité qui ressemble au personnage.

Pour réussir à évoquer une succession de rôles, il doit se donner **la permission** d'explorer, de se laisser aller et de demeurer à l'écoute de ce qui est suggéré par les perspectives et les attitudes différentes.

Croire au rôle, c'est osciller entre ces deux pôles, entre l'investissement de ses propres ressources et l'incarnation de ce que l'imagination nous suggère.

DÉROULEMENT :

1. Choisissez votre partenaire.

2. Dans chaque situation proposée, l'un de vous prendra le rôle central et l'autre assumera les différents rôles secondaires.

3. À la fin de chaque mise en situation, on inverse les rôles.

---

* Publié avec permission

4. La personne qui joue le rôle central cherche **à trouver les moyens** de rester constant. L'élève qui adopte les variantes du rôle secondaire cherche à découvrir **sa capacité d'adaptation** à travers l'éventail des différentes identités imposées.

L'élève

- avec un parent au petit déjeuner,
- avec un frère/soeur qui veut emprunter vos vêtements,
- avec votre professeur qui veut vous voir au sujet de vos travaux,
- avec un ami pour plannifier votre soirée,
- avec le directeur qui vous convoque au sujet de votre paresse et de vos retards constants,
- avec le président d'un club qui vous demande de représenter l'organisation en participant à une activité que vous adorez.

ACTIVITÉ N° 18 : UN CONFLIT.
Réf. : Booth, p. 52, «Conflict» *

PRÉSENTATION :

Le jeu de rôles est maintenant repris en fonction des actes de parole : agresser, défendre.

L'élève expérimente la dimension du conflit comme élément-moteur de l'action dramatique et comme générateur efficace d'une production orale stimulante.

Ce type de travail sensibilise l'élève à la pertinence des situations conflictuelles de son vécu pour le travail d'improvisation.

DÉROULEMENT :

1. Choisissez un partenaire.

2. Prenez une des situation proposées. Partagez les rôles.

3. Commencez le dialogue avec la réplique indiquée. Continuez jusqu'à ce que le conflit soit résolu. AUCUNE VIOLENCE PHYSIQUE N'EST PERMISE POUR RÉSOUDRE LE PROBLÈME.

FILS/FILLE	PARENT
Maman (Papa), est-ce que je peux avoir la voiture ce soir? C'est vraiment très important.	J'ai besoin de la voiture ce soir.

* Publié avec permission

PATRON

«Vous devrez faire du temps supplémentaire ce soir. C'est une urgence.»

EMPLOYÉ

«Je dois aller à la maison. C'est l'anniversaire de mon enfant.»

PROPRIÉTAIRE

«Payez le loyer. Vous avez deux mois de retard.»

LOCATAIRE

«Je ne paierai pas jusqu'à ce que l'évier de la cuisine soit réparé.»

CLIENT

«Je veux retourner ce grille-pain défectueux.»

COMMIS DE MAGASIN

«Le règlement de ce magasin est de n'accepter aucun retour de marchandise.»

ÉLÈVE

«Je ne peux pas me présenter à l'examen parce que je suis dans l'équipe de ballon-panier».

ENSEIGNANT

«Tu dois passer l'examen. Le ballon-panier n'est pas important.»

PRÉSIDENT D'UNE COMPAGNIE

«Si vous faites une grève, je ferme l'usine à jamais.»

CHEF DE SYNDICAT

«Les employés ne peuvent pas vivre aux salaires qu'ils gagnent».

ACTIVITÉ N° 19 : CRÉER UN PERSONNAGE

Réf. : Chekhov, p. 115-118, «La composition du personnage» *

PRÉSENTATION :

On termine le travail sur le jeu de rôles par une technique de composition physique.

De toutes les méthodes proposées pour ce type d'activité, je trouve personnellement, que celle proposée par Michael Chekhov (**Être acteur**, chapitre VI, pages 115-123) est la plus efficace par rapport à sa simplicité et à sa rapidité. À l'aide de quelques extraits, je résumerai les grandes lignes du processus.

DÉROULEMENT :

1. On demande aux participants d'imaginer un personnage réel ou fictif.

2. On leur demande ensuite d'effacer cette image, de faire le vide et de laisser venir un autre personnage sur leur «écran intérieur».

3. On répète le procédé une troisième fois.

4. Des trois personnages imaginés, ils doivent choisir celui qu'ils préfèrent. C'est cet être-là qu'ils s'exerceront à incarner.

5. Comme première étape, ils doivent se poser la question, «Quelle différence y a-t-il si subtile ou si légère soit-elle, entre moi et le personnage que j'ai imaginé?»[1]

6. Ils doivent poursuivre ce travail en déterminant d'autres traits du personnage qui s'opposent aux leurs.

7. ILS DOIVENT PAR LA SUITE IMAGINER LE PHYSIQUE QUI CORRESPOND À CET INDIVIDU.

---

* Publié avec permission

8. ILS S'EXERCENT MAINTENANT À «REVÊTIR CE NOUVEAU CORPS» COMME ON REVÊT UN MANTEAU.

«Vous allez imaginer que votre propre corps se meut à l'intérieur d'un autre corps -le corps imaginaire que vous venez d'inventer pour votre personnage.» «C'est une impression très semblable à celle qu'on éprouve quand on se déguise.»[2]

«Ce corps imaginaire se glisse, en quelque sorte, entre votre corps véritable et votre psychologie, les influençant également l'un et l'autre.»[3]

9. Cette activité doit se faire dans une atmosphère de détente et de plaisir, de sorte que la création d'un personnage devienne comme une sorte de jeu.

---

1 Chekhov, Michael, **Être acteur**, p. 116

2 Ibid p. 117

3 Ibid p. 117

SECTION 5 : ME CONCENTRER

ACTIVITÉS : Exercices d'observation, d'écoute, de toucher, de goût et d'odorat

PRÉSENTATION : (activités 20 à 24)

- Nous présentons maintenant une série de quatre exercices ayant comme but commun le développement de la sensibilité.

- Nous visons à accroître le degré de conscience des messages provenant de sens et par conséquent, la capacité de l'individu à s'utiliser en tant qu'instrument de réception par rapport à lui-même et à son environnement.

- La conscience de soi, comme toute habileté qu'on développe, demande une pratique régulière et constante, surtout si on envisage un travail créatif.

- En plus, ce type d'activité, comme l'explique Brian Way dans son excellent livre **Development Through Drama,** constitue une façon naturelle de développer notre capacité de concentration.

ACTIVITÉ N° 20 : EXERCICE D'OBSERVATION

Réf. : Way, p. 20-21 *

DÉROULEMENT :

- séquence de base

1. Prenez contact avec la classe. À part les vêtements que portent vos collègues (pour éviter la concentration du regard sur la personne) essayez de découvrir toutes les couleurs différentes qui se trouvent présentement dans la pièce.

2. Dirigez votre attention maintenant sur une surface un peu plus près de vous, comme, par exemple, une section de plancher, le dossier d'une chaise, le dessus d'un bureau. Remarquez les lignes, les marques et les formes qui s'y trouvent.

3. Examinez la disposition des lignes dans la paume de votre main.

- séquence supplémentaire

4. Observez l'architecture de la salle de façon à pouvoir en faire un dessin lorsque vous l'aurez quitté. Discutez avec votre partenaire des différentes caractéristiques que vous avez observées.

5. Examinez seulement un élément de la salle, comme par exemple une chaise, une fenêtre, un calorifère. Étudiez-le si minutieusement que vous pourrez ensuite indiquer à votre partenaire comment l'objet a été fabriqué.

6. Reprenez l'exercice N°.5, mais pendant qu'une personne observe, l'autre lui parle de tout et de n'importe quoi, dans le but d'essayer de lui faire perdre sa concentration.

   Ensuite, inversez les rôles.

---

* Publié avec permission

7. Placez un certain nombre d'objets sur une table. Donnez, par exemple, trente secondes à la classe, pour observer la disposition. Ensuite, les étudiants ferment les yeux pendant que vous changez les objets de place. Chaque personne regarde et cherche à déterminer les changements qui ont été effectués.

   Cet exercice peut aussi se faire en petits groupes.

- phase culminante

  - Vous montrez une photo de journal ou de revue à la classe. Accordez trente secondes, par exemple, pour l'étude de l'image. En paires, en petits groupes ou avec toute la classe, on échange sur les détails perçus.

  - On associe ces idées à un jeu de rôles : être témoin d'un accident et raconter à la police exactement ce qu'on a vu.

- devoir :

  - Demander aux élèves de prendre quelques secondes chaque jour pour se concentrer à vraiment voir les choses qui les entourent : les couleurs, les formes, etc.

ACTIVITÉ N° 21 : EXERCICE D'ÉCOUTE

Réf. : Way, p.17-20, «Listening» *

DÉROULEMENT :

1. Installez-vous confortablement. Fermez les yeux.

2. Devenez conscient des sons qui vous proviennent de l'extérieur du bâtiment (15 à 30 secondes).

3. Devenez conscient des sons qui vous proviennent de l'intérieur du bâtiment, mais à l'extérieur de la salle (15 à 30 secondes).

4. Identifiez les bruits qui vous viennent de l'intérieur de la salle. (15 à 30 secondes).

5. Prenez conscience de votre propre respiration (15 à 30 secondes).

6. On reprend maintenant les exercices 2, 3, 4, mais en essayant d'imaginer, **aussi clairement que possible,** la ou les personnes associées à ce bruit (exemple: un autobus passe - on se fait une image du chauffeur ou des passagers).

7. On discute des sons entendus ensemble ou en groupes.

8. L'enseignant produit une série de sons que les élèves doivent identifier, les yeux fermés.

   Variante :

   - Un groupe de deux. Chacun présente une séquence de bruits que l'autre doit identifier et/ou reproduire en respectant l'ordre de la série.

9. **Devoir :**

   - Demander aux élèves de se concentrer quelques minutes par jour pour prendre conscience des sons dans leur environnement.

---

* Publié avec permission

ACTIVITÉ N° 22 : LE TOUCHER : IDENTIFICATION D'OBJETS

Réf. : Spolin, p.56-57, «Identifying Objects Game», «Group Touch Exercise No.1» *

DÉROULEMENT :

1re étape :

1. Les joueurs sont en cercle. On fait venir quelqu'un au centre. La personne met les mains au dos.

2. L'animateur lui place un objet entre les mains. Par le toucher, elle doit arriver à reconnaître l'objet.

   Pour l'aider, on lui pose des questions quant à la forme, la grandeur, la pesanteur, les fonctions possibles, etc. (Il est préférable surtout au début, d'utiliser des objets qui sont assez faciles à reconnaître.)

2e étape :

3. On demande au groupe de recréer la sentation d'un objet qui lui est très familier, tel que le savon.

   Le meneur pose la question, «Pensez-vous que votre main peut se rappeler de la sensation du savon?» (La réponse sera un «oui» unanime.)

   On propose ensuite d'autres objets familiers.

4. **Devoir :**
   - Demander aux élèves de prendre quelques moments par jour pour manipuler un objet et ensuite le mettre de côté pour essayer d'en recréer la sensation.

---

* Publié avec permission

ACTIVITÉ N° 23 : LE GOÛT/L'ODORAT

Réf. : Tanner, p.26-27, «Tasting», «Smelling» *

DÉROULEMENT :

1. Session de détente.

2. L'animateur indique qu'il nommera différents aliments et que les élèves auront à évoquer, à l'aide de leur mémoire sensorielle, le goût de la nourriture suggérée.
   exemples : du lard fumé
   des cornichons à l'aneth
   du maïs soufflé
   de la sauce Barbecue
   un «slurpie»
   un coke/pepsi

3. On les invite ensuite à penser à leur nourriture préférée et d'en recréer le goût. En groupe de deux, ils doivent décrire ce goût à leur partenaire. **(À ce point, on peut profiter de la mise en situation pour expliquer le principe de nos sensations et de nos émotions qui sont sources de parole. S'ils ne savent pas quoi dire ou écrire, ils peuvent se concentrer sur des détails concrets (élément sensoriel) pour faire démarrer l'expression verbale.**

4. L'ODORAT :
   - Même procédé, mais par rapport aux différents odeurs/arômes :
     exemples : du pain frais
     de vieilles espadrilles
     du parfum ou une lotion après-rasage
     la fumée d'un feu de camp
     un bureau de dentiste
     du poisson
     des biscuits qui viennent de sortir du four

* Publié avec permission

ACTIVITÉ N° 24 : LE BONBON (adaptation)

Réf. : Tanner, p.27, «Candy» *

PRÉSENTATION :

- Suite aux quatre activités de développement sensoriel, nous présentons un exercice de synthèse qui fait appel à l'ensemble des sens comme l'élément moteur d'une prise de parole subséquente.

- On veut permettre à l'élève d'effectuer la transition entre la prise de contact avec le réel (le non-verbal), et l'**expression écrite.**

- On vise à lui apprendre que toute production verbale (orale ou écrite) part du concret de ce qu'on découvre par nos sens et que plus il reste en contact avec cette dimension non-verbale, plus son récit ou sa description sera riche en détails évocateurs et susceptibles d'influencer le destinataire.

DÉROULEMENT :

1. Les joueurs sont assis en rond, le dos tourné à l'enseignant qui se trouve au centre du cercle. Chacun aura placé auparavant, une feuille de papier et un stylo quelque part dans la salle de classe, dans son «espace préféré».

2. Le meneur indique qu'il va ensuite sortir du cercle et leur distribuer un objet quelconque. **Les yeux fermés d'abord,** les élèves auront à en examiner toutes les facettes : poids, texture, arôme, goût, son, ainsi que TOUTES LES ASSOCIATIONS SUSCITÉES PAR CETTE EXPLORATION, (c'est-à-dire, à quoi l'objet nous fait-il penser?). Au signal, ils ouvrent les yeux et continuent l'exploration.

3. Après quelques moments, on leur dit de se rendre à leur feuille de papier et de décrire rapidement les sensations et les impressions vécues.

4. La description terminée, ils comparent entre eux ce qu'ils ont écrit.

---

* Publié avec permission

SECTION 6 : SAVOIR «M'UTILISER»

ACTIVITÉ N° 25 : LE CINÉMA INTÉRIEUR

Réf. : Chekhov, p.51-54 «L'imagination et l'assimilation des images» *

PRÉSENTATION :

1. Le travail préalable sur l'écoute de soi aboutit à cette activité simple, mais d'une importance capitale, qui porte sur la découverte du fonctionnement de l'imagination.

2. Face à la difficulté souvent énoncée de «ne pas avoir d'idées pour écrire, improviser, etc.» on veut permettre à l'élève de faire l'expérience de l'imagination comme un mécanisme **automatique, cybernétique,** qu'il n'a qu'à laisser et suivre.

3. Cet exercice lui apprend à arrêter l'auto-censure et à utiliser ses images intérieures comme base pour une action créatrice.

4. Il s'agit d'une activité «intérieure» qui mène à une conscience plus élargie de la dialectique (action-réaction) constante entre les stimuli extérieurs et la vie émotive.

DÉROULEMEMT :

1. Courte détente. Les yeux sont fermés.

2. Le meneur propose à un rythme régulier et modéré (à chaque trois ou quatre secondes) une série de mots, par exemple : maison, Noël, chanteur, chien, etc. Après chaque mot, il dit, «effacez». Les élèves refont le vide et attendent le mot suivant.

---

* Publié avec permission

3. Dès que le mot est prononcé, les élèves doivent essayer de saisir **la toute première image** qui se présente à leur esprit, sur l'écran de l'imagination. Ils tiennent l'image jusqu'à ce qu'ils entendent, «effacez», et laissent disparaître l'image.

4. Discussion et échange.

5. On demande ensuite aux élèves d'ouvrir un livre au hasard et de prendre conscience de l'image suscitée par le premier mot qui leur tombe sous les yeux. (Au début, ils auront de la difficulté avec des mots qui renvoient à des structures mentales, telles que les conjonctions et les prépositions. Cependant, avec un peu d'expérience, même ces termes se révèleront évocateurs.)

6. Après quelques exercices, on suggère de mettre en pratique le fonctionnement autonome de l'imagination.

   Au lieu de laisser venir une image à partir d'un stimuli extérieur, les joueurs devront créer une image. Chacun doit décider ce qu'il veut projeter sur son écran et ce faisant, s'en faire une image.

   DANS UN DEUXIÈME TEMPS, L'ÉLÈVE PRENDRA CONSCIENCE DE LA VIE AUTONOME DE L'IMAGE. Après l'avoir créée, il la laisse se transformer par elle-même et suit cette transformation pendant quelques instants, comme s'il regardait un film. L'animateur peut aider en proposant une transformation chronologique, en demandant aux élèves d'imaginer la réalité évoquée aux différents moments de leur existence.

ACTIVITÉ N° 26 : L'OREILLE ET L'ÉCRAN

Réf. : Way, page 44-45 *

DÉROULEMENT :

1. Comme dans l'exercice N° 16 de cette section, les élèves se concentrent, les yeux fermés, sur les sons qui proviennent :
   - de l'extérieur du bâtiment,
   - de l'intérieur du bâtiment,
   - de la salle de classe.

   Maintenant, par rapport à chaque son identifié, ils doivent :
   - en déterminer la cause
   - imaginer comment le son est produit
   - s'il y a des personnes reliées au son, penser à tous les détails possibles à leur sujet : apparence, occupation, destination, lieu de départ, leur relation avec le bruit entendu, où ils habitent, les caractéristiques de leur environnement, leur occupation, leurs amis, etc...

   Au début, l'exercice est fait individuellement. Selon le degré de développement atteint, on peut faire le travail de partage et de visualisation en groupes de 2 à 7 personnes.

2. Les élèves doivent ensuite imaginer que les sons entendus font partie de la bande sonore d'un film (au milieu, fin, début, peu importe). Ils doivent combiner ce qu'ils entendent avec ce qu'ils imaginent sur l'écran.

3. On leur demande ensuite de s'approprier les circonstances et d'y intégrer un souhait personnel. Par exemple, s'ils voient un avion passer, ils peuvent s'imaginer d'être à bord... un rêve qu'ils voudraient réaliser et pourquoi?

---

* Publié avec permission

4. Ils ajoutent maintenant un «si» aux circonstances imaginées. «Qu'arriverait-il si le moteur de l'avion faisait soudainement défaut ... si l'horloge s'arrêtait et que le temps s'immobilisait ... etc.»

5. Pour commencer à développer un fil narratif, les élèves peuvent chercher à relier les sons qui leur proviennent des trois zones délimitées, comme le son de l'horloge dans la classe avec le son d'un véhicule qui s'éloigne.

ACTIVITÉ N° 27 : LES YEUX ET L'ÉCRAN

Réf. : Way, p.51-54, «Stimulation Through Objects - Sight» *

DÉROULEMENT :

1. L'activité vise à faire déclencher des débuts de récit à partir d'objets réels ou imaginaires.

2. Au début, le meneur peut faire circuler un objet : bague, briquet, parure. Les élèves indiquent les mots qui leur sont suggérés par l'objet et qu'on inscrit au tableau noir. Par exemple, briquet pourrait évoquer des associations comme... feu, incendie, danger, cigarette, cancer, danse, cinéma...

3. On procède de la même façon, mais avec des objets imaginaires, (c'est-à-dire physiquement absents de la salle de classe) : un séchoir à cheveux, le gouvernail d'un bateau.

   On y ajoute maintenant un adjectif... un bateau volant, un gouvernail fou, un séchoir jaloux...

   L'ajout de l'adjectif déclenche souvent une envolée spéculative qui est à l'origine de la narration.

4. On peut ensuite diviser la classe en groupes. On demande à chaque groupe de déterminer un lieu et un temps pour un objet déterminé. Par exemple :
   objet : une bague
   1er groupe : l'an 2000 avant Jésus-Christ
   2e groupe : Noël, à la ferme, etc...

5. L'animateur propose ensuite la première phrase du récit, la dernière, les deux ensemble.

---

* Publié avec permission

ACTIVITÉ N° 28 : LE TOUCHER ET L'ÉCRAN

Réf. : Way, p. 54, «Stimulation Through Objects»

p. 61, «Imagination...Touching» *

DÉROULEMENT :

1. Même début que l'exercice N° 18. Les élèves touchent à toutes sortes de surfaces en explorant la gamme des caractéristiques de chaque objet avec lequel ils entrent en contact : est-ce dur/doux, rugueux/lisse, chaud/froid, sec/mouillé, plaisant/déplaisant?

2. Ils doivent ensuite regarder une surface et sans la toucher, s'imaginer la sensation de cette surface sur le bout des doigts. Ensuite, ils vérifient l'exactitude du rappel sensoriel en prenant contact avec la surface en question.

3. Ils touchent à différents objets du point de vue des personnes qui les ont fabriqués.

4. Même procédé que pour les activités N° 22 et 23, un objet est passé à l'ensemble du groupe. Les associations évoquées par l'objet sont notées, combinées avec des adjectifs, des indications de temps et de lieux, des phrases initiales et terminales dans le but de susciter des fils narratifs.

   LE JEU DES ASSOCIATIONS ET LA PRISE DE CONTACT INITIALE AVEC L'OBJET DOIVENT ÊTRE FAITS, **LES YEUX FERMÉS.**

   On doit chercher à présenter des objets hors de l'ordinaire et aptes à évoquer un haut degré de spéculation quant à la forme, la fonction, l'identité et les éléments descriptifs. Par exemple, Brian Way raconte comment un raisin pelé à suscité l'hypothèse qu'il s'agissait d'un oeil humain. Du bois flotté, de la poterie et des sculptures diverses sont aussi d'excellents exemples.

---

* Publié avec permission

ACTIVITÉ N° 29 : L'ÉCRAN ET L'ODORAT/LE GOÛT

Réf. : Way, p. 54-55, «Imagination...Smell»

p.61-62, «Imagination» *

DÉROULEMENT :

1. Détente. Les yeux fermés. On demande aux élèves de se rappeler les arômes qu'ils considèrent particulièrement agréables.

   Après, ils doivent vivre **des circonstances imaginaires** évoquées par ces senteurs.

   On leur demande ensuite de choisir une des senteurs et d'explorer ce qu'elle suggère comme souvenirs personnels.

2. Les élèves pensent maintenant à une odeur qui leur est désagréable, celle qu'évoque pour eux un certain mets. En utilisant des circonstances imaginaires, ils doivent assumer le point de vue différent d'une personne qui adore ce mets; exemple : imaginer le même mets, tel qu'il est perçu par les gens de son pays d'origine.

   On fait ensuite l'inverse. Les odeurs de notre recette préférée, telles qu'elles sont considérées par des personnes d'une autre culture.

3. Le meneur démarre le jeu associatif en demandant aux joueurs d'évoquer toutes les senteurs qui se rapportent à certains thèmes comme :
   - des lieux (ville, campagne, plage)
   - des métiers/professions (dentiste, cuisinier, etc.)
   - les sports, etc...

4. Les yeux ouverts cette fois, et peut-être en groupes, ils inventent une histoire d'après un arôme ou une odeur.

---

* Publié avec permission

On peut orienter davantage le récit par l'ajout d'un qualificatif : une senteur mystérieuse, terrifiante, intrigante, etc... Aussi, on peut intégrer la dimension des différentes perspectives par rapport à la même senteur; l'odeur de la fumée peut avoir peu d'importance en campagne comparée à ce qu'elle provoquera dans un avion à 20,000 pieds d'altitude.

5. Nous notons la remarque suivante de Brian Way :
   «De tous nos organes sensoriels, le nez est probablement le plus délicat... et le plus négligé».[1]

6. Le même procédé s'applique à la stimulation de l'imagination par le biais du goût.

[1] Adapté de Way, Brian «Imagination...Smell» p. 54 - 55

ACTIVITÉ N° 30 : QUAND J'ÉTAIS PETIT

PRÉSENTATION :

1. La séquence réservée à la stimulation de l'imagination par la perception sensorielle se termine par une activité qui **associe l'univers des sensations à celui des émotions.**

2. Un des principes fondamentaux du jeu théâtral est que l'émotion par rapport à un élément fictif n'est pas suscitée DIRECTEMENT, mais INDIRECTEMENT par la mémoire affective qui dépend de la mémoire sensorielle.

3. On cherche donc à habituer les élèves à narrer **de façon concrète** à partir de l'évocation de la dimension sensorielle, en sachant qu'ils créent ainsi un contexte propice à l'apparition d'une émotion véritable, sur papier ou en impro...

DÉROULEMENT :

1. Détente au sol, les yeux fermés.

2. Le meneur indique que le groupe va faire un retour en arrière, au temps de l'enfance. Une série de réalités sera nommée, les participants vont essayer de les revoir en pensée, en évoquant le plus de détails sensoriels possibles. **Ils doivent voir si, en se rappelant des détails concrets, ils ne peuvent pas revivre l'émotion associée à l'objet.**

3. Prenant soin de laisser un temps de remémoration entre chaque proposition - souvenir, l'animateur suggère une séquence d'éléments tels que :
   - un objet qu'on aimait beaucoup,
   - un endroit qui nous plaisait,
   - une personne qui nous faisait peur,
   - une personne qu'on adorait.

COMMENTAIRES :

1. Il ne faut pas que la liste soit trop longue.
2. Il faut, à l'aide d'un signal préétabli, comme «éffacez..., faites le vide..., passez», permettre aux participants de retourner à un état neutre avant d'aborder la prochaine proposition.

3. On termine par un échange verbal, une phase d'objectivation sur le mécanisme cible et une très courte réflexion sur son application à la création de récits. En insistant sur les détails sensoriels, l'émotion surgit de façon naturelle et le processus instinctif de la communication expressive se réalise.

ACTIVITÉ N° 31 : L'HISTOIRE COMIQUE

Réf. : Easty, p.42-44, «Affective Memory» *

PRÉSENTATION :

1. Les sections 5 et 6 représentent la décortication d'un processus naturel qu'on utilise spontanément et souvent sans même s'en rendre compte.

   Quand deux enfants se rencontrent à l'école et se remémorent l'activité passionante de la veille (un match, une émission de télé, un conflit, une amourette), ils mettent en branle la mémoire sensorielle et affective.

   En classe, quand on leur demande de raconter une histoire ou communiquer oralement par la production d'un texte expressif, ce même mécanisme est trop souvent mis de côté à cause de l'encadrement pédagogique.

2. Le petit exercice est présenté pour renforcer chez l'élève la conscience des éléments que la Nature a placés en lui et qui transforment la narration en une action spontanée et instinctive.

DÉROULEMENT :

1. Détente au sol.

2. On demande au groupe de remémorer un événement du passé qui a été particulièrement drôle. Ils ont à évoquer tous les détails sensoriels jusqu'à ce qu'ils réussissent à revivre, du moins en partie, l'émotion du moment.

3. Quand l'émotion a été suscitée, ils lèvent la main pour permettre à l'animateur de savoir quand passer à la prochaine étape.

---

* Publié avec permission

4. Ils se mettent ensuite en groupes de deux ou trois. L'objectif consiste à narrer l'événement vécu en se concentrant uniquement sur la **communication et la visualisation des détails sensoriels.** En évitant toute préoccupation avec le «comment», ils doivent utiliser leur corps, leur voix, pour transmettre à l'autre l'émotion sentie.

COMMENTAIRE :

1. Ce qui se produit, en général, c'est une expression très riche, spontanée et naturelle qui obéit à tous les critères du discours expressif.

2. L'animateur profite de l'expérience pour mettre en valeur certains de ces récits de façon à donner aux élèves un modèle narratif.

   Il signale parmi les récits narrés des exemples qui démontrent le fonctionnement du principe suivant : QUAND ON RESSENT PLEINEMENT L'INTENTION DE COMMUNICATION, LES MOTS ET NOTRE COMPORTEMENT NON-VERBAL S'ORGANISENT D'EUX-MÊMES ,POUR TROUVER LES MOYENS DE RENDRE L'IMAGE INTÉRIEURE.

3. Il est important également de ne pas insister sur un rendement artistique et de renforcer positivement les efforts fournis.

   Il s'agit d'un investissement personnel réel et l'enseignant peut être à l'écoute du moindre geste ou intonation qui porte le signe d'une véritable intention de communication. Ce faisant, il ne doit pas hésiter à féliciter l'élève et à porter son attention sur ce qu'il vient d'accomplir.

SECTION 7 : MOI ET LE JEU THÉÂTRAL

ACTIVITÉ N° 32 : LE POINT DE CONCENTRATION

Réf. : Spolin, p.51-52, «Exposure» *

PRÉSENTATION :

1. Jouer devant un groupe entraîne nécessairement l'apparition d'un phénomène naturel (et sain) : la pudeur et un certain degré de gêne. La problématique consiste à mettre l'individu en possession de ses moyens naturels d'expression en public.

2. On cherche à montrer ici que lorsque l'individu est concentré sur autre chose que sur sa propre personne ou sur ce qu'il pense «que le public pense», il y a automatiquement une détente qui s'installe et qui est propice à la création d'un comportement naturel et spontané même sous «les feux de la rampe».

3. N'importe quel jeu de rôles qui ne se fait pas dans une atmosphère de détente, de sécurité, et d'aisance peut présenter un danger réel à l'épanouissement de l'individu. C'est le principe premier du jeu théâtral.

DÉROULEMENT :

1. Le groupe est divisé en deux.

2. Une moitié va au centre, «sur scène», et se place en file indienne, face à l'autre moitié du groupe qui, toujours debout, sera appelé «le public».

   On demande aux deux groupes de s'observer. Le groupe «sur scène» va rapidement manifester certains signes de malaise : petits rires nerveux, déplacement de poids d'une jambe à l'autre, une indifférence feinte.

   Si «le public» commence à rire, on l'arrête et ramène l'attention collective à la consigne : «Observez-nous».

---

* Publié avec permission

3. Quand on voit que chaque personne «sur scène» manifeste un certain degré de malaise, on leur donne, sans que l'autre groupe sache ce que c'est, une certaine tâche à accomplir. Par exemple, on peut leur demander de compter des carreaux sur le plancher, le nombre de pupitres dans la salle, quitte à reprendre le même calcul plusieurs fois jusqu'à ce qu'ils reçoivent le signal d'arrêter.

4. On inverse les rôles. Même processus.

5. Échange verbal sur l'expérience. L'animateur guide la discussion avec une série de questions pour les amener à découvrir de façon inductive, le principe qu'on cherche à véhiculer :

   - «Comment vous sentiez-vous sur scène?»
   - «De quoi les acteurs avaient-ils l'air?»
   - «Quelle sensation avait-on dans le creux de l'estomac?»
   - «Comment vous sentiez-vous lorsqu'on vous a proposé quelque chose à faire? Qu'est-ce qui est arrivé à la sensation dans l'estomac? à la raideur des muscles?»

7. Normalement, la réponse sera que lorsqu'on a eu quelque chose de concret, de précis à faire sur scène, les malaises physiques et psychologiques ont disparu, du moins en partie.

   On explique aux élèves que cette «tâche-à-faire» s'appelle un point de **concentration** et qu'ils doivent toujours essayer d'en déterminer un lorsqu'ils ont à jouer de façon à conserver leur naturel et leur spontanéité.

ACTIVITÉ N° 33 : DEVENEZ VEDETTES

Réf. : Easty, p.11-13, «On the Art of Acting» *

PRÉSENTATION :

Le fait de demander aux élèves de jouer «en public» déclenche automatiquement des résistances : gêne, inhibitions, craintes - ou - cabotinage, sur-jeu, exhibitionisme.

Les deux activités précédentes devraient avoir habitué le groupe à travailler dans une atmosphère de détente et de concentration.

Les élèves ont maintenant à relier ces principes au jeu proprement dit. On veut leur donner un modèle du jeu théâtral qui leur permettra d'intégrer les habitudes acquises dans un schéma global.

Cet exercice n'exige pas la participation active de tout le groupe, mais de deux ou trois individus qui, par l'expérience qu'ils vont vivre, feront la démonstration du modèle proposé.

DÉROULEMENT :

1. Amorce :
   - discussion au sujet de ses acteurs préférés
   - le meneur demande s'ils pensent être capable de faire la même chose
   - on pose la question: «qui aimerait être vedette?»
   - le meneur choisit au hasard quelques élèves qui ont levé la main
   - on divise l'espace: salle/scène. Les volontaires se mettent «sur scène».

2. On ne donne au départ, qu'une directive aux volontaires : jouez et ne traverse pas la ligne qui sépare la «scène» de la «salle», sous aucun prétexte.

---

* Publié avec permission

Cette consigne déclenche de multiples interrogations/protestations telles que :

- «jouez quoi?»
- «on ne sait pas quoi faire»
- «on n'a pas de texte.»

À ce point, on peut venir en aide en posant des questions comme, «Qui êtes-vous? - des élèves» - «Où êtes-vous?» - «dans une salle de classe?» - «Alors, PARTEZ DE CETTE SITUATION, DE VOTRE SITUATION À VOUS, DE QUI VOUS ÊTES...et jouez».

3. En l'espace de 5 à 15 minutes, après les balbutiements initiaux, il devrait s'installer (et l'animateur doit suivre le processus de très près) une conversation presque parfaitement naturelle entre les élèves sur scène.

   QUAND LE MENEUR VOIT QUE LES JOUEURS SONT ABSORBÉS PAR CE QU'ILS FONT, ET QUE, PAR CONSÉQUENT, LE PUBLIC L'EST AUSSI - il arrête l'activité et propose ce moment comme la définition la plus efficace du jeu théâtral. Jouer, c'est être sur scène comme dans la vie. On commence à être vedette en étant d'abord ... soi-même.

4. Discussion et liens avec le travail des deux chapitres précédents.

ACTIVITÉ N° 34 : LE CORPS IDÉAL

Réf. : Chekhov, p.25-27, «Le corps et la psychologie de l'acteur» *

PRÉSENTATION :

Le travail de détente et de concentration peut produire un certain affaisement et engourdissement, s'il n'y a pas le contre-poids d'un enthousiasme et d'une énergie physique.

On veut que les participants fassent l'expérience de leur énergie vitale. Dans la spécification de nos attentes, on propose cet état spécifique de disponibilité comme l'élément sine qua non de tout jeu de rôles.

L'exercice proposé peut être fait immédiatement après une détente ou comme réchauffement à part. Nous ne présentons ici que les deux premières phases d'une excellente séquence décrite par Michael Chekhov sur le travail physique de l'acteur et que certains voudront peut-être consulter en rapport avec l'exercice N° 17 sur la création d'un personnage.

DÉROULEMENT :

N.B.: Prévoyez un endroit assez spacieux pour cette activité.

1. On demande au groupe d'exécuter, avec le plus de sincérité possible, (mais sans forcer) une série de mouvements larges comme :
   1. un forgeron qui bat le fer;
   2. un soldat romain qui lance son javelot;
   3. un matelot qui tire sur la corde d'une voile;
   4. un haltérophile qui soulève un poids énorme;
   5. un chauffeur qui pousse sa voiture en panne.

---

* Publié avec permission

2. Ensuite, ON EXPLIQUE QUE LE SENTIMENT DE LIBERTÉ ET DE VIE INTENSE QU'ILS RESSENTENT SUITE À CES MOUVEMENTS SONT LES QUALITÉS PSYCHOLOGIQUES QU'ILS DOIVENT CHERCHER À REPRODUIRE DANS LEUR TRAVAIL CRÉATIF.

3. Debout ou au sol suite à une détente, ils imaginent qu'à l'intérieur de leur poitrine se trouve une petite bulle d'énergie pure.

   Cette bulle envoie peu à peu de son liquide d'énergie pure à tous les membres du corps (même progression que pour la détente guidée : pieds, jambes, bassin, hanche, poitrine, dos, épaules, bras, main, cou, tête).

   Debout, ils exécutent quelques actions simples, marcher, s'asseoir, mais en se concentrant sur le fait que TOUS LES MEMBRES DU CORPS NE SONT PLUS CONTRÔLÉS PAR LA TÊTE, MAIS PAR LE CENTRE MOTEUR.

   Ils doivent exécuter les mêmes mouvements larges que précédemment, mais en veillant À CE QUE LA FORCE DU CENTRE MOTEUR PRÉCÈDE LE MOUVEMENT. ILS DOIVENT PROJETER L'INTENTION QUELQUES INSTANTS AVANT DE FAIRE L'ACTION.

4. On explique aux élèves que lorsque ce principe est bien suivi, il permet de faire l'expérience de son «corps idéal».

   Cette sensation est à la base de ce qu'on appelle «la présence» sur scène.

5. À faire souvent pour bien l'intégrer dans la démarche physique «sur scène».

CHAPITRE 3

LES COMPÉTENCES NARRATIVES

TABLE DES MATIÈRES

SECTION 1 : LES FONDEMENTS DE LA NARRATION DRAMATIQUE 193

Objectifs :

- s'initier aux composantes formelles du récit: début/milieu/fin - conflit - action - personnages - lieu/temps - péripétie;
- apprendre à synchroniser corps et parole;
- développer le sens de la complicité dans le décodage.

Activité N° 1 : Le musée du meurtre 193
Activité N° 2 : Récit en trois temps 195
Activité N° 3 : Histoires à la chaîne 197
Activité N° 4 : Heureusement/Malheureusement 199
Activité N° 5 : La «Commedia» 201
Activité N° 6 : Photo-roman 203
Activité N° 7 : Branchez-vous 205
Activité N° 8 : L'art de raconter 207

SECTION 2 : LA NARRATION ET LE LIEU (OÙ) 209

Objectifs :

- savoir localiser le récit
- utiliser le lieu (où) comme source d'action dramatique (quoi)
- micro-cosme/macro-cosme

Activité N° 9 : Qui/Où 209
Activité N° 10 : Suivez le guide 211
Activité N° 11 : Touche-à-tout 213
Activité N° 12 : Avant-après 215

SECTION 3 : LA NARRATION ET LE PERSONNAGE (QUI/POURQUOI) 217

Objectifs :

- définir un personnage (qui) à partir de l'action (quoi), de sa motivation (pourquoi) et de ses relations avec les autres;
- créer un personnage à partir de l'observation.

Activité N° 13 : Devinez qui 217
Activité N° 14 : Le personnage observé 219

SECTION 4 : LA NARRATION ET L'ACTION (QUOI) 223

Objectifs :

- comprendre la spécificité de la narration dramatique: montrer au lieu de dire;
- se sensibiliser aux rapports entre la situation de communication et la parole.

Activité N° 15 : Le problème 223
Activité N° 16 : Mots-caméléons 225

SECTION 5 : LE CONFLIT ET LE CHANGEMENT (PÉRIPÉTIE) 227

Objectifs :

- utiliser le récit comme source motrice du récit;
- développer le sens du revirement de situation;
- se faire un modèle du récit improvisé.

Activité N° 17 : Le conflit 227
Activité N° 18 : Les choses se compliquent 229
Activité N° 19 : Kaléidoscope 231

SECTION 6 : NARRATION ET CRÉATIVITÉ VERBALE 235

Objectifs :

- concevoir le récit comme une phrase (qui/quoi/où/quand/comment/pourquoi);
- développer le sens de la liberté et de l'originalité par rapport à l'association des différents segments de la phrase.

Activité No 20 : «Les phrases-récit» 235
Activité N° 21 : Conséquences 239
Activité N° 22 : Le mariage chinois 241

SECTION 7 : NARRATION ET SITUATION DE COMMUNICATION 243

Objectifs :

- concevoir le dialogue comme l'aboutissement de la dimension non-verbale;
- élaborer la situation de communication à partir de fragments de dialogue.

Activité N° 23 : Les déclencheurs 243
Activité N° 24 : Les proverbes 245
Activité N° 25 : Atmosphères 247
Activité N° 26 : Partir/finir 249
Activité N° 27 : Déclencheurs 251

SECTION 8 : NARRATION ET ÉMOTION 253

Objectifs :

- intégrer la personnalité et le vécu des élèves à l'élaboration de leur récit.

Activité N° 28 : Comme dans la vie 253
Activité N° 29 : Désastre 257
Activité N° 30 : Le jeu de rôles 261

SECTION 1 : LES FONDEMENTS DE LA NARRATION DRAMATIQUE

ACTIVITÉ N° 1 : LE MUSÉE DU MEURTRE

Réf. : Calgary, p.10, «Murder Statues» *

PRÉSENTATION :

Nous appliquons le réflexe (imagerie mentale - expression corporelle) à un thème dramatique pour montrer à l'élève comment la construction d'un récit (et son unité subséquente) peut se faire à partir d'une seule image culminante.

DÉROULEMENT :

1. Diviser la classe en deux groupes.

2. Chaque équipe crée une statue à partir du thème : MEURTRE.

3. Les joueurs mettent l'accent sur la participation totale du corps, l'énergie, l'expression faciale, le choix du moment le plus dramatique, et l'utilisation de niveaux différents.

4. Ils ont une minute pour conceptualiser la statue.

5. Au signal, toutes les statues sont présentées simultanément.

6. Les équipes qui le désirent, peuvent montrer leur création au groupe.

---

* Publié avec permission

ACTIVITÉ N° 2 : RÉCIT EN TROIS TEMPS

Réf. : Calgary, p.10, «Take Three» *

PRÉSENTATION :

1. À la technique des statues, on ajoute maintenant la notion de la séquence temporelle du récit.

2. Les mêmes statues doivent raconter une histoire en prenant trois poses différentes qui rendent les trois temps principaux d'une histoire : exposition, noeud, dénouement.

3. On les habitue ainsi à partir d'une image première et à exprimer celle-ci sous une forme narrative dont le premier élément est la présence d'un début, d'un milieu et d'une fin.

   Ce principe paraît simple mais dans tout sketch, improvisation ou pièce; il constitue un des préalables les plus difficiles à incorporer.

4. On entraîne l'élève à composer son histoire par rapport au visuel de la réalité non-verbale à laquelle s'ajoutera le dialogue, au lieu de progresser dans le sens inverse et aboutir à un dialogue désincarné ou scolaire.

DÉROULEMENT :

1. L'enseignant choisit cinq des thèmes suggérés ci-dessous (ou invente des mises en situation semblables en termes de potentiel dramatique).

2. En groupes de deux ou de trois, les élèves choisissent un des sujets présentés et le développent sous forme d'un récit qui se raconte en trois «moments», un peu comme les prises les plus importantes d'un film.

---

* Publié avec permission

Par exemple : le meurtrier qui s'approche de sa victime, le moment de l'attaque, l'assassin qui fuit.

3. Le tout est présenté sous la direction de l'enseignant selon le procédé suivant.
   - Il éteint la lumière pendant cinq secondes. Les acteurs prennent leurs poses pour la première image: lumière - deux secondes.
   - Noir, cinq secondes; on se place pour la deuxième prise; lumière, deux secondes.
   - Etc.

4. **Thèmes :**
   - la guillotine
   - un détournement d'avion
   - une histoire d'horreur
   - les sables mouvants
   - une bagarre dans une taverne
   - une évasion de prison
   - le médecin fou
   - être pris en flagrant délit

ACTIVITÉ N° 3 : HISTOIRES À LA CHAÎNE

Réf. : Calgary School Board - p.12, «One Word Stories No.1; One Word Stories No.2» *
Booth, p.12, «Spinning a Yarn **

PRÉSENTATION :

1. À la capacité de visualiser sur le plan non-verbal, on veut maintenant ajouter la spontanéité de l'invention verbale, surtout en ce qui concerne l'entropie, c'est-à-dire l'aspect inattendu et original de chaque ajout à la chaîne verbale.

2. On entraîne les élèves à avancer dans l'élaboration du récit sans but prédéterminé et à laisser une dynamique surgir à partir des contributions individuelles.

3. L'accent doit être placé sur la capacité de chaque joueur de rester à l'écoute (l'exercice du miroir dans la dynamique de groupe) de ce qui est avancé par les autres de façon à pouvoir offrir une contribution qui peut s'intégrer et faire progresser l'histoire en cours en fonction de l'impératif temporel - début, milieu, fin.

   Le participant prend conscience ainsi des deux grands principes narratifs : chaque histoire aboutit à sa propre conclusion logique.

DÉROULEMENT :

1. Diviser la classe en deux groupes.

2. Chaque équipe élabore un récit. On doit chercher à y intégrer les principes de séquence temporelle (début, milieu, fin) et de développement/résolution logique de l'histoire.

---

* Publié avec permission

**Publié avec permission

Pour ce faire, ils ne peuvent dire qu'un mot à la fois.

Exemple: joueur A : Le...
joueur B : chien...
joueur A : a...
joueur B : mangé...
joueur A : deux...
joueur B : crocodiles...
joueur A : et..., etc.

3. **Variantes :**
   - Les équipes reprennent l'activité; on dit deux mots à la fois, ensuite une phrase à la fois.
   - Même procédé mais avec un groupe de 3 joueurs, ensuite 4, 5 et 6.
   - L'activité est reprise, mais avec toute la classe. L'accent demeure toujours placé sur la spontanéité et le déroulement logique de l'intrigue qui surgit.
   - Même procédé mais en y incorporant des effets sonores qui correspondent au récit en cours et auxquels tous les joueurs participent.

COMMENTAIRES :

1. L'animateur peut arrêter l'activité s'il voit que l'histoire tourne en rond. À cet effet, le rappel des consignes formelles aide souvent les joueurs à améliorer leur sensibilité aux possibilités narratives.
2. Pour accentuer le développement de la spontanéité, le meneur peut imposer un rythme : tambour, battement régulier des mains, etc.

ACTIVITÉ N° 4 : HEUREUSEMENT/MALHEUREUSEMENT

Réf. : Booth, p.11, «Fortunately/Unfortunately» *

PRÉSENTATION :

Aux principes formels de séquence temporelle et de logique narrative, on ajoute la technique narrative de la péripétie et du revirement de situations comme aide supplémentaire dans la création d'un récit.

DÉROULEMENT :

1. Diviser la classe en deux groupes : personnes «A» et «B».

2. «A» commence l'histoire avec une phrase simple au passé.

3. «B» continue l'histoire avec une autre phrase qui commence avec le mot : «Malheureusement» et offre un développement qui, tout en continuant l'information avancée par «A», présente un revers conforme avec l'adverbe d'introduction.

4. «A» reprend la responsabilité du récit avec une phrase qui commence avec «Heureusement».

5. On poursuit l'histoire jusqu'à ce qu'elle atteigne sa conclusion logique.

Variantes :

1. On augmente le nombre de joueurs dans chaque équipe (5-6).

2. On reprend l'activité en cercle avec toute la classe.

---

* Publié avec permission

COMMENTAIRES :

1. On suggère également de ne pas incorporer de dialogue dans l'histoire, d'éviter la répétition et de se limiter à deux ou trois événements dramatiques principaux pour bâtir leur histoire.

ACTIVITÉ N° 5 : «LA COMMEDIA»

Réf. : Calgary School Board - p.13, «We Are...» *

PRÉSENTATION :

1. On revient au travail à la chaîne avec l'intention d'y intégrer une participation corporelle complète des narrateurs.

2. Il s'agit d'un exercice d'une signification profonde et qui trouve sa genèse dans les origines même de la tradition théâtrale européenne de la Commedia Del Arte. L'exercice définit de façon simple et concluante, les normes et l'accessibilité d'un jeu théâtral efficace où, pour citer Charles Dullin,

   «On parle pour les aveugles et
   on joue pour les sourds.»

3. À partir de l'imagerie initiale, l'acteur exprime ses idées et ses émotions sur deux plans différents : le corps et la parole. Il y a deux canaux de communication qui atteignent le destinataire simultanément.

4. On habitue l'élève à incarner l'idée-motrice tout au long de la séquence narrative. Les résultats de ce type de jeu sont très valorisants pour l'exécutant puisqu'il prend conscience de la «magie» d'une transposition scénique, qui, ainsi faite, imite et recrée la vie.

DÉROULEMENT :

1. En groupes de deux, les élèves racontent une aventure, un mot à la fois et en même temps, **ils jouent ce qu'ils racontent.**

   Exemple: A : «Nous»...
   B : «sommes»...
   C : «fâchés»... etc.

2. Au départ, toute la classe fait l'exercice en même temps.

3. Le procédé peut ensuite être repris dans un contexte plus artistique ou scénique avec des présentations devant la classe.

   On peut aussi y ajouter une dimension évaluative.

---

* Publié avec permission

ACTIVITÉ N° 6 : PHOTO-ROMAN

Réf. : Calgary, p.14, «Take Ten» *

PRÉSENTATION :

On demande aux participants de narrer à l'intérieur d'une séquence temporelle plus large.

La variante suggérée, c'est-à-dire la création d'un photo-roman, permet aux élèves de se voir en action et de faire un travail d'objectivation quant à leur composition scénique. La possibilité d'ajouter un dialogue aux images sensibilise davantage aux rapports entre la communication verbale et non- verbale.

DÉROULEMENT :

1. Même procédé que pour l'activité N° 2, mais on doit maintenant chercher à transmettre un récit à travers une série de 10 images.

2. L'animateur offre un éventail de cinq thèmes choisis, parmi ceux offerts précédemment ou conçus de façon à exploiter un thème en particulier.

3. Les élèves planifient et exécutent leurs récits sous la direction de l'animateur.

4. L'éclairage est régi sur le même rythme que tantôt : noir - 5 secondes, lumière - 2 secondes.

5. À noter qu'il s'agit toujours de poses **immobiles.**

6. On peut faire suivre chaque présentation d'un tour de table afin d'accentuer le positif et d'offrir une critique constructive.

7. L'activité peut aussi servir à l'évaluation.

---

* Publié avec permission

Variante :

- Les élèves ajoutent la dimension des costumes et du lieu (en-dehors de l'école - décor naturaliste) et prennent une photo de chacune des dix poses. À l'aide d'auto-collants, ils y ajoutent un dialogue approprié et créent ainsi un photo-roman.

ACTIVITÉ N° 7 : BRANCHEZ-VOUS

Réf. : Booth, p.12, «Join the Conversation» *

PRÉSENTATION :

L'improvisation exige avant tout la capacité d'être à l'écoute de l'autre et de deviner (décoder) correctement ce qui est avancé afin de poursuivre et accepter ou transformer en fonction de l'intention sous-jacente.

Introduite d'abord dans un contexte verbal limité (activités N° 3, 4 et 5), nous la pratiquons maintenant dans le cadre d'une performance linguistique globale, c'est-à-dire une conversation «normale».

DÉROULEMENT :

1. Diviser la classe en groupes de 4 à 6 membres.

2. On choisit deux personnes qui, entre eux, se mettent d'accord sur un sujet de conversation. Ils reviennent dans le groupe et commencent à discuter du thème devant les autres avec l'intention de tromper leurs auditeurs quant au sujet véritable de leur discussion. ILS NE PEUVENT CEPENDANT FAIRE AUCUNE FAUSSE DÉCLARATION.

3. Quand on pense avoir deviné le thème, on peut se joindre à la conversation. Mais à partir de cet instant, un des deux animateurs peut nous demander de lui indiquer le thème de l'échange.

   Questionné ainsi, on doit chuchoter notre réponse à un des deux locuteurs. Si on a bien deviné, on continue à converser, mais si on s'est trompé, on redevient observateur. Après trois échecs, on se retire du jeu.

4. L'activité se poursuit jusqu'à ce que tous aient deviné correctement ou qu'ils soient éliminés.

---

* Publié avec permission

ACTIVITÉ N° 8 : L'ART DE RACONTER

Réf. : Calgary School Board - p.11 «Introduce Storybuilding» *

PRÉSENTATION :

Essentiellement, il s'agit d'une activité d'objectivation sur les éléments qu'ils ont travaillés, explicitement ou implicitement, dans le but de les incorporer dans un modèle simple et cohérent du récit.

DÉROULEMENT :

1. Par un jeu de questions/réponses, on vise à communiquer aux joueurs l'information suivante :

   a) la base d'une histoire peut être formée en se posant quatre questions : qui, quoi, (qu'est-ce qui se passe), où et quand.

   b) tous les récits doivent avoir un élément de conflit (physique, mental, émotif) ou un problème à résoudre.

   c) le récit a toujours un point culminant et comprend un début, un milieu, une fin.

2. On peut réviser cette information en demandant aux élèves d'analyser leurs films préférés d'après ce modèle.

3. Les élèves doivent comprendre que ces neuf éléments formels peuvent leur être une grille évaluative pour critiquer et améliorer leurs créations.

* Publié avec permission

SECTION 2 : LA NARRATION ET LE LIEU (OÙ)

ACTIVITÉ N° 9 : QUI/OÙ

Réf. : Calgary School Board - p.12 «Who/Where» *

PRÉSENTATION :

L'élève va maintenant intérioriser davantage sa maîtrise de deux des éléments formels présentés, le «qui» et le «où», dans le cadre d'une narration simple.

DÉROULEMENT :

1. En groupes de deux, les joueurs bâtissent une histoire en se basant sur les notions de «QUI» et d'«OÙ».

2. Un groupe se joint ensuite à un autre. Chaque équipe raconte son histoire à l'autre. Les joueurs choisissent un des récits, le perfectionnent et le racontent à la classe.

---

* Publié avec permission

ACTIVITÉ N° 10 : SUIVEZ LE GUIDE

Réf. : Booth, p.56, «Creating an Environment» *

PRÉSENTATION :

L'élève s'exerce à rendre le lieu du récit de façon non-verbale.

DÉROULEMENT :

1. Sans discussion préalable, toute la classe crée par le mouvement, le mime (et un minimum de dialogue au besoin), les lieux suivants :
   - une plage
   - un terrain de jeu
   - une prison
   - une île déserte
   - la gare centrale
   - une aérogare
   - un supermarché
   - un stade
   - un cirque
   - un café
   - un hôpital

2. On divise la classe en deux groupes. Quelques personnes de chaque groupe vont à l'extérieur du local tandis que les autres dressent une liste de nouveaux lieux à créer.

   Les observateurs reviennent et sans être au courant des places sur la liste, doivent être capables, non seulement d'identifier l'environnement présenté, **mais de distinguer les qualités du lieu : chaud, froid, sombre, éclairé, joyeux, triste, etc.**

---

* Publié avec permission

ACTIVITÉ N° 11 : TOUCHE-À-TOUT

Réf. : Tanner, p.63, «Show Where» *

PRÉSENTATION :

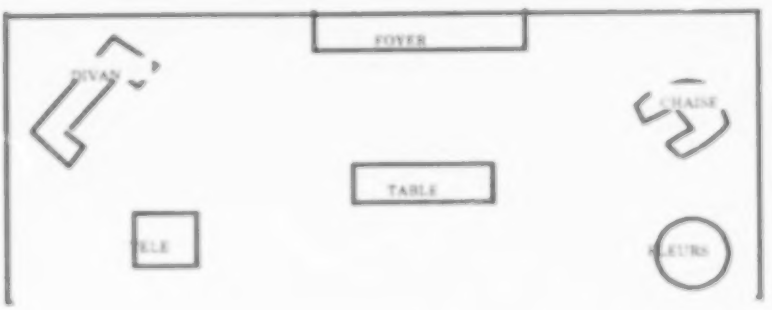
L'activité veut permettre à l'élève de prendre conscience comment les éléments du lieu peuvent servir à nourrir un récit.

DÉROULEMENT :

1. **Consigne :**
   - En groupes de deux, les élèves bâtissent une improvisation de deux à trois minutes à l'intérieur d'un dispositif scénique simple. Les joueurs doivent toucher à chaque objet sur scène et communiquer au public la raison du geste ou du déplacement. Le défi consiste à faire voir où ils sont, par l'utilisation des éléments du dispositif scénique.

     Par cette expression, nous entendons la disposition des meubles et des objets dans un espace déterminé. On suggère entre 4 et 6 objets.

     Exemple :



* Publié avec permission

2. Ils déterminent les personnages (qui) et la situation (quoi) qu'ils pourront jouer dans cet espace.

   Exemple: où : un salon
   qui : une personne timide
   quoi : une leçon de danse privée dans le salon du client

3. Répétition. Présentation devant le groupe.

ACTIVITÉ N° 12 : AVANT-APRÈS

Réf. : Tanner, p.68-69, «Before and After» *

PRÉSENTATION :

On vise maintenant à élargir la notion du lieu scénique. Il ne s'agit pas seulement de la scène (le microcosme) mais de l'espace qu'on peut réussir à évoquer en dehors de la scène (le macrocosme).

DÉROULEMENT :

1. **Consigne :**
   - L'élève doit créer une improvisation d'une minute seul «sur scène». L'espace de jeu, dans ce cas, représente un couloir vide entre deux pièces.

     Sans parler, l'élève doit communiquer, par ce qu'il fait, de quel endroit il sort. De même, en quittant le couloir, il doit réussir à nous faire comprendre où il se dirige.

   Exemple :
   - Un personnage arrive rapidement dans un couloir, désemparé. Il porte quelque chose sous le bras. Il retourne sur ses pas, regarde, revient, essaie une porte, ensuite une autre; elles sont fermées à clef. Il ouvre une fenêtre, jette le paquet dehors, ferme la fenêtre et marche tranquillement à l'autre bout du couloir, pèse le bouton de l'ascenseur, attend et entre dans l'ascenseur en jettant un dernier regard furtif vers l'autre extrémité du couloir.

---

* Publié avec permission

2. Pour aider les joueurs à conceptualiser clairement les gestes qu'ils vont poser, on peut leur suggérer une fiche comme celle ci-dessous :

   A. De quelle pièce, de quel endroit viens-tu?

   B. Où te diriges-tu?

   C. Quel personnage joues-tu?

   D. Que fait ton personnage dans le couloir, pour nous montrer d'où il sort?

   E. Que fait ton personnage dans le couloir, pour nous montrer où il se dirige?

SECTION 3 : LA NARRATION ET LE PERSONNAGE (QUI-POURQUOI)

ACTIVITÉ N° 13 : DEVINEZ QUI

Réf. : Tanner, p.72-73 «Guess Who» *

PRÉSENTATION :

À partir de la notion d'écoute, on veut sensibiliser l'élève à la manière dont il peut se créer une identité, à partir de l'information qui lui est offerte par son partenaire.

Les joueurs prennent conscience du fait que les personnages se définissent à partir de ce qui se passe entre eux.

DÉROULEMENT :

1. **Consigne :**
   - Avec un partenaire, vous allez improviser une scène d'une minute. Vous connaissez votre identité ainsi que votre relation à l'égard de votre partenaire, mais celui-ci ne les connaît pas.

     Par la façon que vous entrez en relation avec lui, votre partenaire doit découvrir son identité.

2. **Préparation :**
   - Vous élaborez une situation avec deux personnages. Décidez quel rôle vous voulez jouer, le rôle de votre partenaire, le lieu et l'action.

   Exemple : Où : une bijouterie
   Qui : vous êtes un commis, votre partenaire éventuel est le gérant
   Quoi : vous venez de casser un vase très dispendieux

---

* Publié avec permission

Où : un parc

Qui : vous êtes étudiant, votre partenaire éventuel est un élève du sexe opposé

Quoi : vous essayez de briser la glace dans le but de faire un rendez-vous

3. **Présentation :**

3.1 Remplissez la fiche ci-dessous :

1. Lieu de la scène : _____
2. Le personnage que vous jouez : _____
3. Quel rôle joue votre partenaire : _____
4. Quelle est votre relation avec votre partenaire :

   _____
5. La situation : _____

3.2 Quand votre tour arrive, donnez la fiche à l'animateur et indiquez-lui si vous avez besoin d'un garçon ou d'une fille comme partenaire.

Établissez le dispositif scénique.

Exécutez une action qui met la scène en mouvement. Vous devez **montrer** et **ne pas dire** votre relation. Votre partenaire ne saura qui il est qu'en fonction de votre comportement à son égard.

Dès qu'il découvre son rôle, vous poursuivez jusqu'à ce que vous receviez le signal d'arrêter.

Plus tard, au cours du déroulement de le même activité, vous aurez à jouer le rôle du partenaire qui doit découvrir sa propre identité.

ACTIVITÉ N° 14 : LE PERSONNAGE OBSERVÉ

Réf. : Tanner, p.91 «Character Sketch» *

PRÉSENTATION :

Tout récit, en tant que reproduction de la réalité, tire sa richesse du réel dont il s'inspire.

On veut sensibiliser l'élève au rôle de l'observation dans la création d'un personnage et l'éveiller davantage non seulement à ses capacités d'imitation, mais à la vie qui l'entoure.

DÉROULEMENT :

1. **Consigne :**
   - Vous aurez à observer, en détail, un vrai personnage, l'analyser sans qu'il le sache et ensuite recréer cette personne dans une improvisation de 3 à 4 minutes. Vous devez vous efforcer de bouger, parler, écouter et réagir comme la personne observée.

2. L'animateur propose une série d'endroits où il est possible d'observer des individus pendant un certain temps :
   - un restaurant
   - une gare d'autobus
   - un aérogare
   - un musée
   - une salle d'attente dans un bureau de médecin
   - une église
   - une épicerie
   - un parc
   - un hôtel

* Publié avec permission

3. On vous donne également une fiche de points d'observation **que vous devez apprendre par coeur avant de vous rendre sur place.**
Il s'agit d'une grille d'éléments internes et externes qui peuvent vous aider à centrer vos pouvoirs d'observation et à sélectionner l'information pertinente.

Fiche d'observation :

A. Où avez-vous observé cette personne?
B. Quand l'avez-vous observée?
C. Pendant combien de temps?
D. Décrivez les **qualités externes** de la personne observée :
maintien :
mouvement :
maniérismes :
voix :
apparence :
E. **Cherchez, du mieux que vous pouvez, à partir de vos observations, à déterminer les qualités internes suivantes :**
- **éducation, emploi, passe-temps :**
  - quel est l'indice qui vous a suggéré cette idée?

- **mentalité :**
  - à partir de quel indice?

- **attitude envers les autres :**
  - à partir de quel indice?

- **tempérament :**
  - à partir de quel indice?

4. Allez à l'endroit choisi. Regardez les alentours discrètement. Suivez votre instinct et permettez à votre attention de se laisser attirer par une personne en particulier.

Vous référant à vos critères d'observation, passez dix à quinze minutes à apprendre tout ce que vous pouvez sur cette personne. Enregistrez toutes ses

qualités externes. Cherchez à déduire ses qualités internes à partir de sa façon d'agir. SOYEZ DISCRET. **La personne observée ne doit pas savoir que vous l'étudiez.**

5. À la maison, remplissez la fiche d'observation. Ne faites pas ceci au temps de l'observation. Déterminez les qualités que vous utiliserez pour communiquer «l'âme» de la personne.

6. Exercez-vous à incarner votre personnage. Essayez d'agir comme lui par rapport à des actions simples :
   - se peser
   - manger un hamburger
   - mettre un manteau
   - ouvrir une lettre

7. En classe, l'animateur divise le groupe en équipes de cinq ou six. Quand c'est au tour de votre groupe, soumettez votre fiche d'observation.

   Comme réchauffement, l'animateur demande à chaque membre du groupe à présenter une ou deux des actions répétées à la maison dans la peau du personnage.

   Ensuite on propose à votre équipe une situation dans laquelle vous devez jouer le personnage observé.

   A. Des gens dans une salle d'attente d'un bureau de médecin. Une personne est la secrétaire.

   B. Des gens attendent pour monter à bord d'un avion qui est en retard. Un des personnages est l'agent de la compagnie aérienne.

   C. Des gens qui assistent à une réunion de la commission scolaire.

   D. Des gens qui se rencontrent à une réunion de l'amicale de l'école.

Engagez-vous immédiatement dans la situation. Créez l'action nécessaire. Maintenez votre concentration sur la nécessité de bouger, parler, écouter et réagir comme la personne observée.

8. Après trois ou six minutes, où lorsque la scène s'est vidée, l'animateur arrête l'action. Le groupe et le public font un retour sur la communication établie et accentuent le positif.

SECTION 4 : LA NARRATION ET L'ACTION (QUOI)

ACTIVITÉ N° 15 : LE PROBLÈME

Réf. : Tanner p.97, «The Trouble Is...» *

PRÉSENTATION :

La pratique de la communication non-verbale habitue l'élève à **montrer au lieu de dire.** L'action est ainsi soutenue par la parole au lieu d'être étouffée sous un excès de verbiage. C'est la règle fondamentale de toute forme de dramatisation.

Par contre, dans la façon dont on s'y prend pour illustrer l'action, il y a souvent la tendance de jouer à l'excés, de trop montrer par des gestes stéréotypés, répétitifs ou exagérés.

On veut amener l'acteur à rechercher **l'action évocatrice.** L'art consiste à montrer, mais dans le sens qu'on laisse le public deviner. Une sélectivité dans les gestes et la parole rehausse l'éclat de la création et valorise davantage les exécutants.

DÉROULEMENT :

1. Consigne :
   - Vous devez donner un discours (1 à 2 minutes) au sujet d'une expérience personnelle. Pendant que vous parlez, vous êtes dérangé par une irritation physique à laquelle vous ne pouvez pas remédier ouvertement à cause du public qui vous regarde.

     Au cours de l'improvisation, concentrez-vous sur le malaise et sur le désir de camoufler toute tentative de le soulager.

---

* Publié avec permission

2. Choisissez une expérience personnelle que vous pouvez brièvement décrire dans l'espace de deux ou trois minutes :

   Exemples :
   - un voyage de pêche
   - une visite au zoo
   - mon accident
   - mon séjour à l'hôpital
   - mes vacances préférées
   - quand j'ai été un héros

3. Imaginez une irritation physique qui va supposément vous déranger pendant votre discours.

   Exemples :
   - le nez qui pique
   - un collet trop serré
   - une envie d'éternuer
   - les orteils du pied gauche qui piquent
   - un morceau de poulet pris entre les dents
   - un verre de contact qui a glissé dans le coin de l'oeil

4. Répétition, présentation.

ACTIVITÉ N° 16 : MOTS-CAMÉLÉONS

Réf. : Tanner, p.102, «Many Meanings» *

PRÉSENTATION :

La façon de rendre l'action (le quoi) dépend de la raison qui la motive (le pourquoi). L'acteur sait comment jouer une scène à partir du moment qu'il sait pourquoi son personnage y participe. Comme dans la vie. Nous sommes souvent plus préoccupés par la force motrice derrière l'action que par l'action elle-même.

DÉROULEMENT :

1. **Consigne :**
   - En groupes de deux, vous devez improviser trois scènes différentes **à partir du même dialogue.** Ce que vous faites dans chaque scène sera déterminé par la motivation de votre personnage.

2. L'enseignant propose deux dialogues :
   - Dialogue 1 :
     A. Tu es en retard
     B. Je sais. C'est pas de ma faute.
     A. Je comprends.
     B. Je savais que tu comprendrais.
     A. J'ai quelque chose à te donner.
     B. Vraiment.
     A. Oui, ceci.

   - Dialogue 2 :
     A. Le moment est venu.
     B. Oui.
     A. C'est pas comme ça que je l'avais plannifié.
     B. Moi non plus.
     A. Bien, c'est ça la vie.
     B. Oui.

---

* Publié avec permission

3. Les partenaires se mettent d'accord sur le dialogue qu'ils vont adopter. Ils déterminent le lieu et l'identité des personnages qu'ils vont jouer, l'action et la motivation.

	QUOI	OÙ	QUI	MOTIVATION
a)	une scène d'adieu	parc	homme	veut partir tout de suite
			homme	homme veut l'empêcher
b)	un meurtre	parc	homme	veut la tuer
			homme	veut l'éviter et fuir
c)	une scène d'amour	parc	homme	veut l'embrasser mais est gêné
			homme	veut l'embrasser mais est gêné
d)	une chicane	parc	homme	veut la blesser avec son ironie
			homme	veut le calmer mais est confus

4. Répétition, présentation

SECTION 5 : CONFLIT/CHANGEMENT (PÉRIPÉTIE)

ACTIVITÉ N° 17 : LE CONFLIT

Réf. : Tanner, p.39-40, «Conflict» *

PRÉSENTATION :

Nous approfondissons la notion de conflit introduite à l'activité N° 9, en montrant comment la présence d'une opposition de volontés génère à la fois l'action dramatique ainsi que les gestes et paroles qui la véhiculent.

DÉROULEMENT :

1. Consigne :
   - Avec votre partenaire vous déterminez une situation où chacun d'entre vous veut acheter le même objet. Le magasin n'en a qu'un, mais ni l'un ni l'autre de vous ne veut céder.

   Dans un premier temps, déterminez seulement le lieu et l'objet.

   Suggestions : Vous voulez tous les deux acheter :

   1. le même fauteuil dans un magasin de mobilier
   2. la même robe
   3. la même paire de souliers
   4. le même vase précieux dans un magasin d'antiquités
   5. le même chiot dans une boutique d'animaux
   6. le même rouli-roulant dans un magasin d'articles de sport

2. Dans un deuxième temps, vous travaillez seul, sans votre partenaire. Remplissez la fiche suivante :
   - Lieu :
   - L'objet voulu :
   - Quatre actions physiques que vous pouvez faire pour obtenir l'article
   - Quatre raisons que vous pouvez avancer pour persuader votre partenaire de vous céder l'article.

* Publié avec permission

3. Chacun avec sa stratégie bien en tête, vous répétez la scène une première fois. **Utilisez chaque action prédéterminée et ne passez pas à la suivante sans en avoir exploré toutes les possibilités.**

4. Retravaillez votre scène en fonction d'une présentation devant la classe.

ACTIVITÉ N° 18 : LES CHOSES SE COMPLIQUENT

Réf. : Booth p.57, «The Plot Thickens» *

PRÉSENTATION :

Nous revenons au concept fondamental de la péripétie présentée à l'activité N° 4.

L'improvisation proposée permet à l'élève de mieux en cerner le fonctionnement et de l'intégrer davantage dans son travail créatif.

Le revirement de situation est présenté sous forme d'un changement inattendu de direction qu'on doit s'habituer à susciter et à incorporer à l'intérieur d'un schéma de jeu.

DÉROULEMENT :

1. On forme des équipes de 5 ou 6.

2. Chaque membre est doté d'un numéro. Les personnes «1» et «2» commencent à improviser sur n'importe quel sujet. Les autres s'y intègrent en ordre numérique.

3. Dès que la scène est bien rôdée, un de vous peut changer la direction de l'improvisation. Par exemple, si le sujet était : «l'heure de laver l'éléphant», le participant qui entre peut assumer un rôle inattendu en tant que :

   - Un réalisateur de cinéma qui exige une reprise de la scène avec une différente émotion dominante.

   - Un vétérinaire qui annonce que l'animal a une maladie contagieuse.

   - Un professeur qui rentre pour savoir ce qui se passe dans la salle de classe.

---

* Publié avec permission

COMMENTAIRES :

Notez que la technique de la péripétie est essentiellement un changement du «QUOI» par la variation d'une des autres constituantes de la phrase du récit : QUI, OÙ, QUAND, POURQUOI.

ACTIVITÉ N° 19 : KALÉIDOSCOPE

Réf. : Booth p.57-58 *

PRÉSENTATION :

Cet exercice est le dernier d'une série d'activités consacrées au développement de l'expression non-verbale.

Nous nous sommes basés sur le principe qu'un apprentissage kinesthétique (plutôt que cérébral) des éléments formels du récit permettait une acquisition plus rapide et plus naturelle d'une série de «réflexes narratifs» capables de faire éclore l'abilité instinctive de tout jeune à raconter et à jouer une histoire.

À notre avis, l'activité proposée démontre à merveille la qualité fondamentale de toute forme théâtrale. Le jeu au théâtre est précisément ça, UN JEU avec toute la liberté, l'énergie, la fascination et la concentration que l'on retrouve dans le jeu enfantin.

Toute improvisation, peut importe son sujet son traitement et son niveau de jeu, est un flux constant, un feu roulant de situations, un devenir continu d'actions et de réactions.

Nous espérons que l'expérience de l'improvisation proposée communiquera aux participants un modèle et un idéal qu'ils chercheront à atteindre par la suite sur le plan verbal dans leurs créations subséquentes.

DÉROULEMENT :

1. Choisissez un partenaire. Déterminez qui d'entre vous commencera le jeu. Vous êtes face-à-face, à un bras de distance, dans la pose de votre choix. Par exemple, une personne a les bras croisés, l'autre a levé la main.

---

* Publié avec permission

2. L'objectif consiste à déterminer et à exécuter une activité à partir de ces deux poses non reliées.

Supposons que la personne avec la main levée commence l'action. Vous prenez quelques instants pour étudier les poses et vous vous demandez : «Qu'est-ce que nous pourrions être en train de faire en fonction de ce dispositif physique?»... Peut-être la personne avec le bras levé est le parent d'un enfant et que vous, dans le rôle de cet adulte, voulez persuader le petit à rentrer dans la maison pour pratiquer son piano.

Commencez à jouer la situation. Vous pouvez peut-être prendre le bras de votre partenaire dans l'intention de le diriger vers la maison.

Pendant ce temps, celui-ci, même sans comprendre encore complètement le sens de votre geste, cherche à participer activement et à réagir à votre «offre» jusqu'à ce qu'il ait compris votre intention.

3. Cette première action a peut-être duré quelques secondes.

Votre partenaire peut à ce moment transformer la nouvelle situation en une réalité complètement différente. Dès que vous l'aurez touché, il peut réagir dans un autre sens complètement: «Aïe!» Oui, docteur, c'est là où ça me fait mal.

Ce qui avant était une relation parent/enfant est maintenant transféré en un rapport médecin-patient. La nouvelle situation se développe jusqu'à ce que l'un des partenaires crée une troisième situation (QUOI) en variant une des composantes : QUI/OÙ/QUAND.

4. On ne peut prédire quand ces changements vont se produire. Une activité peut durer seulement quelques secondes avant d'en susciter une nouvelle. Une autre peut se poursuivre pendant un certain temps avant qu'un des joueurs trouve l'issue vers une nouvelle orientation.

Dans l'espace de quelques minutes de jeu, le lieu de l'action peut passer d'un hôpital à un safari, à un autobus, à une piste de danse, à un étang. Un

personnage succède à un autre avec la même rapidité; le joueur devient tour à tour un enfant, un arbre, une chaise, un chien, une infirmière, un grand- parent.

5. Certaines actions (QUOI) vont se développer sur le plan non-verbal, en silence même. D'autres situations seront suscitées par la parole.

   Dans les deux cas, on doit viser à ce qu'il n'y ait aucune interruption dans l'action. Une situation se poursuit jusqu'à ce qu'elle donne lieu à une autre, de sorte que les actions se fondent les unes dans les autres.

6. Il faut chercher à accepter tout changement qui a été commencé par son partenaire, et à trouver un moyen de s'y intégrer.

SECTION 6 : LA NARRATION ET LA CRÉATIVITÉ VERBALE

ACTIVITÉ N° 20 : «LES PHRASES-RÉCIT»

Réf. : Auger, pp. 134-139.

PRÉSENTATION :

Jusqu'à date, nous avons pris conscience de chacun des éléments constitutifs du récit. LA STRUCTURE DE CELUI-CI EST COMME UNE LONGUE PHRASE. Elle a un sujet (QUI), un verbe (l'action (QUOI)) et des circonstances (OÙ, QUAND, COMMENT, POURQUOI).

Nous nous concentrons maintenant, au cours des trois prochaines activités, à développer chez l'élève la capacité de **concevoir des structures nouvelles et inattendues** afin de l'aider à accéder à une invention narrative plus riche et plus originale.

Nous définissons cette créativité comme étant la capacité d'établir de **nouvelles associations** par rapport à des réalités déjà connues. On habitue l'élève à penser «l'impensable».

La manipulation inhabituelle des signifiants, en fonction du contexte créé, aboutit souvent à l'apparition d'un sens nouveau.

DÉROULEMENT :

A. DEVINETTE : ACTION/OBJET - «QU'EST-CE QU'UN CHAT PEUT FAIRE AVEC UNE VOITURE DE COURSE?»

1. L'animateur présente une devinette à la classe basée sur ce modèle : «Qu'est-ce qu'un chat peut faire avec une voiture de course?»

2. Il suscite les réponses de la classe :
   Exemples :
   - Le chat s'en sert pour courir après les souris, surtout les grosses.
   - Il écrase les chiens qui l'achalent.

- C'est un chat-vedette à la télévision qui mène maintenant une vie indépendante et qui sème la révolution chez les chats.

3. Il demande ensuite aux élève de créer leurs propres devinettes soit individuellement, soit en petits groupes, à partir de cette structure syntaxique.

4. On peut choisir d'en faire une tâche collective. Dans ce cas, le professeur écrit la structure de la question au tableau. Il invite ensuite les élèves à proposer différents sujets et compliments grammaticaux pour la phrase.

	ACTION	OBJET
Qu'est-ce qu'un/e...	peut faire d'un/e...?	
exemples :		
	- canard	- parapluie
	- astronaute	- malaxeur

5. Si on choisit l'étape #4, on peut fixer un nombre limite de suggestions. On peut également numéroter les suggestions dans chaque colonne.

Qu'est-ce qu'un/e...	peut faire d'un/e...?
1. canard	1. parapluie
2. astronaute	2. malaxeur
3. un chanteur "rock"	3. truite
4. le premier ministre	4. bikini

À l'aide de ces chiffres, l'animateur peut ensuite proposer différentes combinaisons à ses élèves. Par exemple, les numéros un et six formeront la question :

«Qu'est-ce qu'un canard peut faire avec un bikini?»

On peut désigner soit un élève en particulier ou s'adresser à tout le groupe.

Variantes :

1. On peut exploiter ce procédé davantage en imaginant un récit basé sur les réponses suggérées aux devinettes. Par exemple, la solution du chat-vedette à la télévision peut devenir le point de départ d'une histoire au complet : description du personnage, son auto-biographie, les périéties qu'il vit, etc.

B. DEVINETTE : ACTION/OBJET/LIEU/MOTIVATION - «POURQUOI? POURQUOI? »

DÉROULEMENT :

1. Même principe que le jeu précédent, mais en multipliant les éléments de la question, et en y ajoutant deux autres éléments déclencheurs de récit : le lieu et la motivation.

MOTIVATION	SUJET	ACTION	OBJET	LIEU
Pourquoi le/		a-t-il/mis un/		dans/sur un/le
la		une		une/la
	1. professeur		1. pamplemousse	1. oreille
	2. Pape		2. sous-marin	2. poubelle
	3. gladiateur		3. punaise	3. prison

Variante :

- Mêmes variantes qu'avec le jeu précédent.
- On peut changer le temps narratif et situer le récit soit au passé ou au futur.

ACTIVITÉ N° 21 : CONSÉQUENCES

Réf. : Weiss, p.92-93, «Conséquences» *

p.126-132, Caré et Debyser, «Créativité» **

PRÉSENTATION :

Voir : Activité N° 20 - Présentation.

Ce jeu, ainsi que le suivant (Le marriage chinois) initie les élèves à une forme d'écriture collective et semi-automatique souvent utilisée par les poètes surréalistes et appelée: «la technique des petits papiers».

Claude Aneline, **Le code des jeux,** Paris Hachette, 1961 :

«Quelle que soit leur particularité, le principe des petits papiers est toujours le même. Chaque joueur inscrit quelques mots sur un feuillet qu'il replie et passe à son voisin de gauche, tandis qu'il reçoit dans les mêmes conditions celui de son voisin de droite.

Les joueurs les font circuler ainsi autour de la table en les complétant, SANS AVOIR LE DROIT DE REGARDER LA OU LES INSCRIPTIONS PRÉCÉDENTES.

Quand les papiers sont passés entre toutes les mains, ils sont mêlés et distribués au hasard. Les joueurs, à tour de rôle, en donnent alors connaissance.»

DÉROULEMENT :

1. «POURQUOI...PARCE QUE :»
   - Groupes de deux.
   - Chacun écrit une question sur son morceau de papier. L'interrogation doit commencer avec «Pourquoi».

---

* Publié avec permission

**Publié avec permission

- Le feuillet est passé à son partenaire. Sans savoir ce qui a été posé comme question, on répond en écrivant une phrase qui commence avec «parce que».

Exemple : «Pourquoi est-ce que les Oilers ne gagnent pas souvent?»
«Parce que les vaches ne donnent plus de lait». (Xe année)

2. «SI...»

- Même procédé, mais la question «pourquoi» est remplacée par une subordonnée conditionnelle à l'imparfait ... suivie d'une proposition principale au conditionnel présent.

Exemple : 1. S'il y avait plus d'arbres en Alberta
2. je serais la bienvenue

- Un bon exercice pour pratiquer le conditionnel.

3. «QUAND»

- Même procédé avec une subordonnée au futur antérieur introduite par «quand»... qui est continuée par une principale au futur.

Exemple surréaliste :

- «Quand les aéronautes auront atteint le septième ciel...les statues se feront servir des repas froids.» (cité par P. Guiraud).

ACTIVITÉ N° 22 : LE MARIAGE CHINOIS

Caré et Debyser, p.132, «Le mariage chinois» •

PRÉSENTATION :

Technique des petits papiers.

On décortique davantage la syntaxe pour appliquer le jeu associatif à tous les segments de la phrase.

Puisque phrase = récit, le résultat est une petite histoire en puissance; elle contient toutes les composantes du modèle proposé : qui, quoi, où, pourquoi, quand.

Dans un deuxième temps, on peut essayer de «dramatiser», de «jouer» ces phrases. Les étudiants comprendront mieux :

1. les liens entre la narration et la dramatisation
2. le rôle d'un scénario dans l'élaboration d'un jeu de rôles.

Avant de présenter la structure précise du «Mariage chinois», on commence avec une activité d'introduction qui fait pratiquer la construction de phrases en général.

DÉROULEMENT :

Activité d'introduction

1. L'animateur précise bien l'objectif visé : la narration d'un petit récit (scénario) d'après le schéma :
   a) qui...
   b) a fait quoi...
   c) où...
   d) quand...
   e) avec quelles conséquences.

• Publié avec permission

Exemple : a) Ma soeur

b) a chanté

c) dans la cave

d) le matin.

e) L'orage a éclaté.

2. Groupes de cinq. Chaque élève remplit une catégorie, plie le papier et le passe au suivant. Pour être certain que le récit soit lu dans le bon ordre, il est préférable d'inscrire le numéro ou le chiffre de la rubrique complétée.

Si un groupe comprend moins de 5 joueurs, un seul individu peut être responsable de plus d'une catégorie.

LE MARIAGE CHINOIS

1. Technique des petits papiers. Il s'agit d'un récit collectif à 9 entrées; on fait donc des groupements de neuf joueurs. Là où les groupes sont incomplets, on accorde plus d'une rubrique à quelques volontaires.

2. On indique au tableau le schéma à suivre :

N- 1 «LE» + adjectif qualificatif féminin
N- 2 personnage féminin, nom de métier, profession
N- 3 «RENCONTRE LE» + adjectif qualificatif masculin
N- 4 personnage maculin ou métier/profession
N- 5 un lieu de rencontre
N- 6 une action commune
N- 7 «Elle lui dit» + une phrase quelconque
N- 8 «Il lui répond» + une phrase quelconque
N- 9 Une phrase en guise de conclusion ou de moralité.

COMMENTAIRE :

- Pour toutes ces activités basées sur «les petits papiers», il est très important d'interrompre le jeu, dès qu'on voit qu'il s'enlise dans une mécanique superficielle.

SECTION 7 : NARRATION ET SITUATION DE COMMUNICATION

ACTIVITÉ N° 23 : LES DÉCLENCHEURS

Réf. : Booth : pp. 56-57.

PRÉSENTATION :

L'ensemble des éléments constitutifs du récit crée une situation de communication (qui, quoi, où, etc.)

Dans le travail précédent, les participants ont vu que chacune des composantes formelles pouvait susciter un dialogue. Ils verront maintenant que l'inverse est aussi possible : une réplique peut évoquer une situation de communication; d'ailleurs, c'est précisément dans la mesure où elle réussit à le faire que le dialogue devient véritablement efficace et qu'il s'approche du «dialogue théâtral».

Dans cette optique, nous présentons une série de quatre activités :

- activité #23 : (Les déclencheurs) : élaborer un récit à partir d'une phrase chef;
- activité #24 : (Les proverbes) : donner une unité et une signification au dialogue;
- activité #25 : (Atmosphères) : évoquer une situation de communication à partir de quelques répliques;
- activité #26 : (Partir/finir) : encadrer son dialogue par l'accentuation des signes du début et des signes de la fin.

La premier exercice, «Les déclencheurs», veut permettre à l'élève de comprendre comment tout peut devenir le point de départ d'un récit. Trop souvent, les élèves perdent du temps parce qu'ils ne savent pas démarrer un texte ou une saynète.

Il est très important dans la présentation de ces exercices d'encourager les élèves à répondre immédiatement à ce qui est proposé.

DÉROULEMENT :

1. L'animateur demande aux élèves d'écrire une phrase sur une feuille de papier. Il ramasse ensuite ces feuilles et les redistribue à la classe. (Il peut aussi lui-même préparer les phrases à l'avance.)

exemples:
- Il s'est encore cassé la jambe!
- Ne me touche pas!
- J'ai tellement peur de le/la rencontrer après ce qui s'est passé.

2. Les élèves apprennent leur phrase par coeur.

3. Ils peuvent se mettre en mini-groupes de deux, personnages A et B, ou l'enseignant peut choisir les joueurs au fur et à mesure que l'activité se déroule. L'essentiel, c'est que deux personnes soient mises ensemble pour improviser la scène. Le point de départ est la phrase du joueur A. Celui-ci s'en sert pour déclencher l'action. B doit embarquer dans la situation suggérée et quelque part au cours du récit, placer la phrase qu'il a reçue.

Variante :

1. On peut combiner cette activité avec un exercice d'observation en demandant aux élèves de noter les phrases entendues à l'école ou à la maison; les élèves font ainsi l'expérience de déclencheurs de récit à partir de leur vécu.

ACTIVITÉ N° 24 : LES PROVERBES

Réf. : Booth, p.57.

PRÉSENTATION :

1. Les élèves doivent maintenant improviser un dialogue à partir d'un proverbe comme:
   - mieux vaut partir tard que jamais
   - un homme averti en vaut deux
   - rira mieux qui rit le dernier
   - la fortune vient en dormant
   - charité bien ordonnée commence par soi-même
   - cœur qui soupire n'a pas ce qu'il désire
   - qui risque rien n'a rien
   - les murs ont des oreilles
   - vouloir, c'est pouvoir
   - mettre la charrue avant les bœufs
   - tout est bien qui finit bien
   - pierre qui roule n'amasse pas de mousse
   - qui sème le vent récolte la tempête
   - le soleil luit pour tout le monde
   - la nuit porte conseil
   - nul n'est prophète dans son pays
   - ventre affamé n'a pas d'oreille
   - tout nouveau, tout beau
   - une hirondelle ne fait pas le printemps

2. Le but est d'illustrer, par l'action du récit improvisé, le sens que les participants veulent donner à la maxime choisie.

3. C'est un excellent exercice de transcodage qui permet aux élèves de découvrir comment un dialogue ou une saynète peuvent être construits à partir d'une idée première qui est porteuse d'une signification qu'on voudrait communiquer.

DÉROULEMENT :

1. Diviser la classe en mini-groupes de deux ou trois; chaque équipe choisit un proverbe.

2. Les participants cherchent à trouver une situation qui illustre l'interprétation qu'ils se font de la maxime.

3. Les élèves élaborent une série d'événements à l'intérieur de cette situation de façon à ce que les actions (le non-verbal) communiquent le sens du proberbe autant que le verbal.

   Il est très important d'insister sur le fait que le sens doit être dramatisé par le biais de l'action. Autrement, les saynètes risquent d'être trop moralisatrices.

Variante :

1. On peut demander aux élèves d'écrire leurs propres maximes et de les dramatiser, leur permettant de découvrir leur propre «sagesse».

ACTIVITÉ N° 25 : ATMOSPHÈRES

Réf. : Booth, p.56.

PRÉSENTATION :

Maintenant les élèves auront l'occasion de voir comment ils peuvent encadrer leur dialogue en le situant dans un lieu. Ils auront la chance aussi de mieux comprendre le rôle de lieu dans la création d'une situation de communication.

DÉROULEMENT :

1. L'animateur suggère une série de lieux :
   - la plage
   - un terrain de jeu
   - une prison
   - un cirque
   - un hôpital
   - un supermarché
   - un stade
   - un supermarché

2. Il demande aux élèves d'indiquer les phrases, les bouts de dialogue que leurs suggèrent les lieux mentionnés.

3. On procède ensuite de façon inverse en proposant une série de phrases et en demandant aux élèves d'imaginer les lieux où de tels énoncés pourraient être entendus.
   exemples :
   - Je pense qu'il commence à se faire tard.
   - Les oiseaux sont malades.
   - Sais-tu où se trouve la margarine?
   - C'est ici le trésor.
   - Attention. On n'est pas certain.
   - Non, je ne veux plus continuer dans ces circonstances.

4. À partir des lieux proposés, on demande aux élèves de proposer des situations de communication sous-jacentes. Ces situations doivent avoir tous les éléments d'une «phrase-récit» :

- qui : sujet(s)
- quoi : action/verbe
- où : lieu
- pourquoi : motivation.

5. On demande aux élèves de créer des saynètes sur les éléments de réponse trouvés. Chaque saynète doit contenir une/des «phrase-récit» proposée/s.

   En plus, on ajoute une autre composante : le «comment». Ceci se fait en insistant sur l'évocation de l'atmosphère suggérée par le lieu. Les participants doivent chercher à communiquer les qualités physiques et émotives du lieu. Ces qualités doivent ensuite être communiquées par la façon de parler et d'agir des improvisateurs.
   exemple :
   Peut-être qu'une équipe a choisi la phrase, «Je pense qu'il commence à se faire tard», et a aussi déterminé la situation comme étant quelqu'un sur le point d'être guillotinée. Un des joueurs est donc la victime et l'autre, le bourreau.

   Comme lieu, ils ont peut-être choisi la plate-forme même de la guillotine, et ils ont également invité la classe à jouer le rôle d'une foule hostile.

   L'action pourrait être la préparation même de l'exécution avec le «héros», un éternel optimiste, qui espère toujours voir des amis arriver à son secours.

COMMENTAIRES :

1. En même temps, c'est cette mise en place de toutes les composantes de la situation qui aide l'élève à communiquer la qualité émotive verbale et non-verbale de son dialogue de façon naturelle, sans qu'il ait à donner l'impression qu'il «joue», ou qu'il fait «une performance».

   Le participant n'a pas à forcer pour trouver l'intonation juste ou le geste adéquat; ceux-ci lui viennent spontanément s'il a bien en tête les éléments de la situation qu'il cherche à communiquer. Le «comment» est la conséquence naturelle des autres composantes de la «phrase-récit». Elle est cependant celle qui est la plus évidente durant la performance, ou la présentation de la saynète.

ACTIVITÉ N° 26 : PARTIR/FINIR

Réf. : Booth, p.56, "Starters".

PRÉSENTATION :

1. Cet exercice veut sensibiliser les élèves à l'importance des signes du début et de la fin dans un récit.

2. La phrase grammaticale utilise la lettre majuscule et le point pour délimiter le début et la fin. De même, le commencement d'une histoire et sa conclusion sont des moments privilégiés pour la narration. On doit pouvoir «accrocher» le lecteur/spectateur pour qu'il embarque dans l'univers fictif. Le récit doit se conclure de façon satisfaisante pour que le destinataire ne se sente pas déçu.

DÉROULEMENT :

1. On demande aux élèves de noter les phrases qui les frappent au courant d'une journée. Arrivés en classe, ils les écrivent, une phrase par feuille, et les donnent à l'animateur.

2. Celui-ci divise la classe en mini-groupes de deux. Chaque équipe reçoit deux phrases tirées au hasard. Une des phrases constitue le début de l'impro, et l'autre, la fin.

COMMENTAIRES :

1. Ce qui importe ici, c'est la justification de chacune de ces phrases en fonction du corps du récit. Les énoncés doivent découler logiquement de l'action.

ACTIVITÉ N° 27 : DÉCLENCHEURS

Réf. : Booth, p.56, «Starters», «First Line/Last Line» *

PRÉSENTATION :

Cette activité reprend l'objectif des quatre exercices précédents, mais le place dans un contexte plus ouvert.

Les «phrases-clés» sont maintenant suscitées par des élèves.

On leur demande de viser à développer la rapidité de leur esprit d'invention en fonction de la phrase proposée.

De cette façon, ils apprennent à **se servir** d'une réplique pour faire démarrer une scène. Le dialogue devient ainsi véhicule d'action (QUOI).

DÉROULEMENT :

EXERCICE DE BASE

1. Avant de commencer l'exercice, on oriente le travail en proposant un modèle de phrase sur laquelle ils peuvent baser leurs improvisations :
   Exemples :
   1. Est-ce qu'il respire encore?
   2. Pourquoi ne vas-tu pas te faire couper les cheveux?
   3. Ils constituent une menace. C'est le temps que quelqu'un s'en occupe.
   4. Qui a pris ma jambe de bois?

   Les élèves ne peuvent pas se servir de celles-ci directement, **mais doivent plutôt essayer d'en imiter la nature dramatique ou conflictuelle** et l'intégrer dans leurs créations.

---

* Publié avec permission

2. On forme des groupes de deux, joueurs A et B. «A» commence l'improvisation avec une phrase de son cru. «B» doit réagir immédiatement à ce qui a été avancé. *Les joueurs continuent la scène et l'amènent à sa conclusion logique et* formelle (début/milieu/fin).

3. **Variante :**
Les deux joueurs élaborent leur phrase ensemble avant d'improviser. Ils s'en servent soit comme démarreur ou comme réplique finale.

Exemples de phrases :

- Passe-moi le sel.
- Est-ce que j'ose demander une augmentation de salaire à mon patron?
- Il se fâche facilement.
- Je savais que ça arriverait.
- Pourquoi ne peux-tu pas rentrer à l'heure?
- Chéri, j'ai de mauvaises nouvelles pour toi.

SECTION 8 : NARRATION ET ÉMOTION

ACTIVITÉ N° 28 : COMME DANS LA VIE

Réf. : Tanner, p.107-110, «Evolving Emotions» *

PRÉSENTATION :

Ayant exploré la dimension formelle du récit, les élèves vont apprendre comment y intégrer la dimension primordiale de la vérité émotive.

La richesse de l'improvisation et de toute l'expérience théâtrale se trouve dans le lien émotif établi entre les joueurs et le public. Tout le travail préalable visait à préparer les élèves à vivre une émotion réelle, dans un cadre fictif, devant un groupe et à partager avec ses collègues quelques éléments de sa richesse intérieure.

Il est à espérer que le cheminement parcouru permette de s'approprier la mise en situation comme **un outil** qu'on peut utiliser, pour exprimer son vécu, pour extérioriser ses idées, ses émotions et pour se représenter la vie.

L'animateur passe en revue les éléments préalables au travail. Il est impératif de souligner aux élèves qu'il s'agit d'un exercice de synthèse qui nécessite la mise en pratique des compétences majeures qui sont décrites dans les chapitres :

I LA DÉTENTE : (Chapitre premier, Activité 20)
- L'émotion surgit naturellement; elle n'est pas forcée.
- L'individu est à l'aise devant le groupe; celui-ci se montre solidaire et positif face aux efforts de chacun (Chapitre premier, Activités 1, 3, 18, 19, 20, 24, 28).

II LA CONCENTRATION : (Chapitre premier, Activité 32)
- L'individu est préoccupé par la situation fictive et sait rester concentré sur ce que celle-ci lui fait vivre intérieurement (Chapitre 2, Activités 20- 31).

* Publié avec permission

III L'ACTION ÉVOCATRICE : (Chapitre 3, Activités N° 2, 6, 15, 16)

- L'individu se base sur l'émotion éprouvée pour déclencher une action physique *qui permet au public de comprendre ce que le personnage vit.*

En somme, la vérité émotive sur scène exige que toute manifestation **extérieure** (geste, mouvement, dialogue) soit basée sur une action **intérieure préalable.**

Par contre, l'improvisation n'est pas la vie.

Le joueur ne doit pas, sous l'effet d'une émotion, perdre le contrôle et ainsi, perdre de vue sa responsabilité primordiale qui est de communiquer et de faire vivre une émotion au public. On recherchera donc une quatrième qualité dans le jeu de rôles :

IV LA COMMUNICATION CONTRÔLÉE : (Chapitre premier, Activités N° 11-17)

DÉROULEMENT :

1. **Consigne :**
   Improvisation solo. L'individu crée une scène dans laquelle il manipule quelques objets tout en éprouvant une certaine émotion.

   Quelque chose arrive qui transforme cette émotion. Une deuxième manipulation des mêmes objets; mais faite dans l'intention de l'émotion nouvelle, communique le changement intérieur.

   L'objectif consiste donc à extérioriser un état émotif dans sa façon de manipuler des objets.

2. Chaque joueur imagine une scène simple (1-2 minutes) qui nécessite une activité et une émotion. Il détermine la péripétie qui change d'émotion et qui déclenche le renversement de l'activité.

   Exemple :
   Où : un gymnase
   Qui : adolescent

Quoi : Accrocher un grand étendard sur lequel est inscrit :

«Bienvenue aux gagnants.»

Première action intérieure :

La joie de fêter le retour triomphant de l'équipe championne de l'école en ballon-panier.

Deuxième action intérieure :

La déception en apprenant que l'équipe a perdu le match final.

Scène : Tu déplies l'étendard avec enthousiasme. Prenant la corde à une des extrémités, tu montes l'échelle et attaches un bout de la bannière à une des poutres du plafond. Tu descends l'échelle, la déplaces, prends l'autre corde, montes et fixes la deuxième extrémité. Après être descendu, tu regardes ton travail avec fierté. Un ami rentre et t'apprend que l'équipe a perdu le match décisif.

L'émotion (l'action intérieure) se transforme en déception pendant que tu regardes la bannière à nouveau. Tu communiques le changement émotif en renversant l'activité première : monter l'échelle, détacher les bouts, plier l'étendard.

3. **Activités suggérées :**

a) Tu fais ta valise; tu apprends ensuite que tu ne peux pas partir.
b) Tu emballes un cadeau pour un ami spécial; pour une raison quelconque tu dois le déballer.
c) Tu te prépares pour une soirée toute spéciale; tu apprends que le rendez-vous a été annulé.

4. Lors de la présentation, le joueur crée d'abord son dispositif scénique (meubles, accessoires). Il indique le lieu de l'action. Avant de commencer la scène, il est important qu'il s'accorde quelques minutes pour créer la première action intérieure.

ACTIVITÉ N° 29 : LE DÉSASTRE

Réf. : Tanner, p.113-115, «Disaster Strikes» •

PRÉSENTATION :

On poursuit l'intégration de l'expression émotive à la foule en intensifiant le degré de l'émotion à communiquer.

Il s'agit d'un exercice-limite qui permet aux élèves d'élargir leur champ d'expression et de les rendre capables d'utiliser la mise en situation pour l'exploration de situations de vie plus profondes.

On leur signale également que plus la charge émotive d'une situation est forte, plus l'utilisation judicieuse du **contrôle** devient importante.

L'activité vise donc à agrandir la gamme des émotions qu'ils peuvent rendre et parallèlement, à comprendre plus précisément la nature et le fonctionnement de la notion de contrôle.

Ce concept ne désigne pas l'absence d'expression passionnée. La mise en situation et la forme de récit sont souvent employées pour représenter des moments intenses de vie (Chapitre 2, Activités N° 3, 5, 6, 7, 8, 16, 18).

Par contre, cette expression intense doit se faire de façon saine. Tel qu'il est souligné dans l'activité 33 Chapitre 2, le joueur n'a pas à se convaincre qu'il **est** le personnage. Il doit plutôt chercher à agir comme s'il était cet être fictif et à communiquer seulement le degré d'émotion nécessaire à la scène. Il cherche à créer une illusion stimulante que l'imagination du public peut accepter.

• Publié avec permission

DÉROULEMENT :

1. **Activité de réchauffement**
   - Groupes de deux. Improviser une scène d'une grande intensité émotive mais dans laquelle ils ne peuvent pas parler. Déterminer : OÙ/QUI/QUOI. Jouez ensuite la scène sans dialogue, mais avec beaucoup de conviction.
   - Consigne :
     Communiquer les sentiments de son personnage par le biais du silence.

   - Suggestions :
     a) où : une chambre à coucher
        qui : un homme et une femme
        quoi : Le couple vient d'apprendre la mort de leur enfant.

     b) où : un salon
        qui : les conjoints de deux astronautes
        quoi : Regarder à la télé le lancement ou l'atterrissage réussi du véhicule spatial

     c) où : un café
        qui : deux associés de longue date en affaires
        quoi : Chacun vient d'apprendre qu'il a été trahi par l'autre.

2. **Le désastre :**

   2.1 Les joueurs doivent improviser une courte scène basée sur un désastre, un accident, ou une situation pénible.

   2.2 Un élève fait démarrer la scène; quand les autres comprennent ce qui se passe, ils entrent dans la peau de leur personnage et participent à l'action.

   2.3 La consigne :
   Communiquer physiquement une action intérieure (émotion) de peine, de colère, d'hystérie, de remords, etc.

   2.4 À titre de suggestions, le meneur peut indiquer les modèles suivants :

a) où : une piscine
qui : un enfant
quoi : L'enfant a été retiré de l'eau; il est inconscient

autres joueurs :
un surveillant, des témoins, un policier, un médecin, le responsable de la piscine, d'autres nageurs.

b) où : une forêt
qui : un bûcheron
quoi : Un arbre est tombé sur lui.
autres
joueurs : les autres travailleurs, le contre-maître, le chauffeur d'ambulance, etc.

c) où : à l'extérieur d'un bloc-appartements en proie aux flammes
qui : une mère
quoi : Son enfant est dans le bâtiment.
autres
joueurs : des voisins, pompiers, gérant du bloc, etc.

2.5 À l'extérieur de la classe, chacun élabore une scène basée sur le modèle ci-dessus. Il détermine QUI, OÙ, QUOI et précise l'activité qu'il peut faire pour déclencher la scène.

2.6 L'animateur décide de l'ordre des présentations. Quand il est nommé, l'individu commence sa scène. Les autres élèves assument différents rôles en fonction de ce qui leur est présenté, entrent dans l'action et font progresser l'histoire ainsi que l'émotion dominante.

Avant de plonger dans l'action, les joueurs doivent observer très soigneusement ce qui se passe et être certains de comprendre la situation. ILS DOIVENT VISER ÉGALEMENT À LAISSER UNE ACTION INTÉRIEURE CRÉER UNE MANIFESTATION EXTÉRIEURE QUI CONTRIBUERA À L'IMPROVISATION. Ils font ensuite ce qui est nécessaire et logique dans le

contexte : pleurer, crier, hurler, confronter - POURVU QU'ILS GARDENT LE CONTRÔLE.

2.7 Après 2 ou 3 minutes, où lorsque le jeu devient fade, l'animateur criera «Coupez». Le groupe fait un retour sur la scène et sur la qualité de la communication établie.

POINTS DE REPAIRE :

1. Est-ce que chaque personnage a été une relation vivante et pertinente à la scène?

2. Les joueurs ont-ils communiqué leurs émotions par la façon dont ils manipulaient des objets physiques et par la participation totale du corps dans le jeu?

   Ont-ils réussi à maintenir l'intensité émotive en restant dans la peau de leur personnage?

   Ont-ils montré leur action intérieure au lieu de tout simplement en parler?

ACTIVITÉ N° 30 : LE JEU DE RÔLES

Caré, p.61-115, «Du mime au drame» *

PRÉSENTATION :

L'ensemble des 92 exercices proposés a comme seul objectif de préparer l'individu à réussir le jeu de rôles en lui permettant d'explorer, de prendre conscience et d'acquérir une certaine compétence pour chacune des composantes fondamentales de cette activité complexe.

Les élèves ont appris à créer en **groupe** et sont à l'aise **devant le groupe.** Ils intègrent spontanément l'expression verbale et non-verbale. Ils ont pris l'habitude d'effectuer un travail d'imagination à partir du concret, de leurs sens et de leurs émotions. Ils savent créer un personnage, construire un récit et y ajouter de l'émotion. Bref, un «système» ou une «méthodologie» est en place que le professeur de langues peut ajouter à son répertoire d'activités pédagogiques.

Les élèves ayant appris à faire un jeu de rôles, ils sont maintenant autonomes par rapport à la tâche proposée. L'enseignant devient, en conséquence, un animateur dont la responsabilité principale est de stimuler, d'encourager et d'appuyer les efforts de ses élèves vers le dépassement et la découverte de soi.

Avant de proposer le jeu de rôles à son groupe, l'enseignant a la responsabilité de bien déterminer l'objectif visé et de situer celui-ci de façon pertinente dans une planification à long terme.

La nature ambivalente du jeu de rôles permet l'exploitation de nombreuses catégories d'objectifs considérées, soit individuellement soit combinées de façon à correspondre aux besoins des élèves et à la démarche méthodologique utilisée. Les objectifs peuvent être d'ordre :

- linguistique (temps de verbes, etc.)

---

* Publié avec permission

- communicatif (actes de parole)
- pédagogique (phases méthodologiques : amorce, réinvestissement)
- psychologique (développement de la créativité, transposition du vécu) l'apprenant, expression de soi
- social (dramatisations à partir de documents authentiques)
- culturel (présentation de pièces au programme ou extraits; improvisations ou adaptation à partir des pièces étudiées).

- L'évaluation du travail des élèves peut se faire en fonction des objectifs visés. Si l'enseignant le désire, il peut aussi ajouter une appréciation de la qualité de l'improvisation. À cet effet, il peut utiliser les grilles proposées en annexe ou les adapter à ses exigences.

DÉROULEMENT :

- On peut introduire et animer un jeu de rôles de nombreuses façons. La démarche suggérée relève directement de la progression suivie dans l'élaboration des trois chapitres de la méthode.

A - **Présentation du thème :**
L'animateur présente un thème **sous forme de situation initiale conflictuelle ou problématique.** Il est extrêmement important de suggérer des situations auxquelles les jeunes peuvent s'identifier et qui contiennent un état de déséquilibre.

B - **Remue-méninges :**
L'ensemble de la classe , ou par groupe approfondit la situation et émet une série d'hypothèses sur les possibilités narratives suivantes : QUI, QUOI, OÙ, QUAND, COMMENT, POURQUOI, AVEC QUELLES CONSÉQUENCES.

C - **La consigne :**
L'animateur précise les contraintes formelles : durée, nombre de joueurs, objectifs, traitement.

D - **Le scénario :**

Les équipes bâtissent leur récit à partir des idées avancées dans le remue-méninges. Les individus élaborent leurs personnages. Dans son ensemble, le scénario chemine vers la résolution de l'état problématique et le retour à l'équilibre.

E - **Répétition :**

On vérifie l'efficacité du scénario, on établit les grandes lignes du dialogue et rode les personnages.

F - **Présentation :**

G - Évaluation :

Le groupe effectue un retour sur les créations. Renforcement positif de la part de l'animateur.

COMMENTAIRES :

- L'enthousiasme, l'aide et la confiance apportés par l'enseignant durant les phases B/D/E sont d'une importance primordiale et peuvent beaucoup contribuer, non seulement à la qualité des créations, mais au cheminement global des individus auprès desquels il intervient.

ANNEXE I

PROGRESSION ET SÉQUENCES D'ACTIVITÉS

Les séquences d'activité

Les quatre-vingt-douze (92) activités présentées s'adressent surtout aux élèves du secondaire 7, 8, et 9. On peut distinguer trois niveaux de difficulté dans la progression à l'intérieur de chaque chapitre. Pour chaque objectif cible (remue-méninges, création d'un personnage, et jeu de rôles) on peut délimiter trois séquences d'apprentissage possibles : débutants, intermédiaire, avancé.

Les trois pages qui suivent présentent ces séquences sous forme de tableau.

Il est important de se rappeler que l'élève ne doit pas nécessairement faire l'expérience de toutes les activités. La séquence élémentaire dans les trois chapitres, permettra à l'élève d'acquérir les compétences de base en un tiers du temps, et en n'utilisant qu'un tiers des activités proposées.

Les deux autres séquences peuvent se greffer à ce noyau d'habiletés au cours des années subséquentes. Cette progression en spirale favorise une intégration plus approfondie de la technique à la personnalité de l'élève et lui permet de vivre plus rapidement l'ensemble de la démarche.

Des exercices prioritaires ont été identifiés par un astérix (*) à l'intérieur de chaque séquence. Les concepts et les objectifs qu'ils véhiculent forment la base de la méthode.

PROGRESSION DES ACTIVITÉS - Dynamique de groupe (chapitre premier)

SÉQUENCE DE BASE		SÉQUENCE INTERMÉDIAIRE		SÉQUENCE AVANCÉE	
N°	TITRE	N°	TITRE	N°	TITRE
1	Me voici	1	Me voici (rév.)	3	Cartes d'identité
4	L'extra-terrestre	5	Brassage	6	Voici mon oreille
7	Atomes	8	Meurtrier	9	Pompier! Sauvez-mon...
10	Bio-masse	*11	Spirale	11	Spirale (rév)
13	Robots	*14	Miroirs (rév.)*	*12	Noeud
*14	Miroirs	*15	Modification (rév.)*	*15	Modification (rév.)
*15	La modification	*16	Le cri et le geste*	*16	Cri et geste (rév.)
*17	Guides et aveugles	18	Suivez-moi	19	Statues aveugles
20	Détente	20	Détente (rév.)	20	Détente (rév.)
21	Découverte du corps Abandon	21	Découverte du corps (rév.)	22	Adverbes et mouvement
23	Temps dramatiques	23	Abandon (exercices avancés)	24	Télépathie (exercices avancés)
25	Le géant	24	Télépathie (exercices de base)	*26	La machine (exercices avancés)
27	Remue-méninges	25	Temps dramatiques (exercices avancés)	28	Remue-méninges (rév.)
28		*26	La machine (exercices de base)		
		28	Remue-méninges (rév.)		

Code :

* activité prioritaire

____ activité cible

PROGRESSION DES ACTIVITÉS - Ressources personnelles de l'individu (chapitre 2)

SÉQUENCE DE BASE		SÉQUENCE INTERMÉDIAIRE		SÉQUENCE AVANCÉE	
N-	ACTIVITÉ	N-	ACTIVITÉ	N-	ACTIVITÉ
*1	La corde	*2	Les langues étrangères	2	Les langues étrangères (rév.)
*6	Tenir tête	*8	Chercher la chicane	*3	Défendre son territoire
7	La dispute	11	Efface ta face	4	A la troisième personne
9	Le cadeau	13	Mascarade	5	Persuasion
10	L'Alter-ego	16	Persuader	8	Chercher la chicane (rév.)
14	Qui suis-je?	17	Une journée dans la vie de...	13	Mascarade (rév.)
15	Les gens célèbres	19	Créer un personnage (rév.)	14	Dialogue à un mot
*19	Créer un personnage	21	L'écoute	18	Conflit
20	Exercice d'observation	22	Le toucher	19	Créer un personnage (rév.)
24	Le bonbon	23	Le goût et l'odorat	21	L'écoute (rév.)
*25	Le cinéma intérieur	25	Le cinéma intérieur (rév.)	22	Le toucher (rév.)
*32	Le point de concentration	*26	L'oreille et l'écran	23	Le goût et l'odorat (rév.)
		*27	Les yeux et l'écran	*30	Quand j'étais petit
		*28	Le toucher et l'écran	*31	L'histoire comique
		29	L'écran et l'odorat/goût	*34	Le corps idéal
		32	Le point de concentration (rév.)		
		*33	Devenez vedettes		

Code :

* activité prioritaire
___ activité cible

PROGRESSION DES ACTIVITÉS- Les compétences narratives (chapitre 3)

SÉQUENCE DE BASE		SÉQUENCE INTERMÉDIAIRE		SÉQUENCE AVANCÉE	
N°	ACTIVITÉ	N°	ACTIVITÉ	N°	ACTIVITÉ
*1	Le musée du meurtre	4	Heureusement/ malheureusement (rév.)	5	La Commédia (rév.)
*2	Récit en trois temps	*5	La Commedia	7	Branchez-vous
*3	Histoires à la chaîne	*6	Photo-roman	8	L'art de raconter (rév.)
*4	Heureusement/ malheureusement	*8	L'art de raconter	*11	Touche-à-tout
*9	Oui/Où	10	Suivez le guide	12	Avant - après
15	Le problème	13	Devinez aui	*14	Le personnage observé
*17	Le conflit	15	Le problème (rév.)	16	Mots-caméléons
20	Création de phrases et de récits à partir de matrices	*18	Les choses se compliquent	19	Kaléidoscope (rév.)
23	Placer sa phrase	*19	Kadéidoscope	*20	Création de phrases et de récits à partir de matrices (rév.)
26	Le début et la fin	20	Création de phrases et de récits à partir de matrices (rév.)	22	Mariage chinois
28	Comme dans la vie	21	Conséquences	25	Où dites-vous
29	Jeu de rôles	24	Dialogues incomplets	26	Le début et la fin (rév.)
		26	Le débuts et la fi	*27	Déclencheurs
		*28	Comme dans la vie	*29	Désastre
		30	Jeu de rôles (rév.)	30	Jeu de rôles (rév.)

Code:

* activité prioritaire

____ activité cible

ANNEXE 2

ÉVALUATION

Grilles et critères d'évaluation

L'enseignant peut faire ses propres grilles d'évaluation, à partir de l'introduction au début de chaque activité où il trouvera un résumé des objectifs visés. Il peut également se servir du tableau schématique proposé, au début de ce guide, où il trouvera un inventaire des objectifs et des compétences de communication.

A titre de suggestion, cette annexe présente une grille d'évaluation sommative pour chacun des trois chapitres de la méthode. Cette grille comprend deux parties : une fiche d'évaluation pour l'enseignant, et une grille d'auto-évaluation pour l'élève.

Puisque chaque enseignant choisira la combinaison d'activités qui conviendra le mieux aux besoins de son groupe, il est difficile de prévoir sur quelles compétences spécifiques baser les grilles d'évaluation formative.

Nous présentons, plutôt, des **critères d'évaluation formative.** Chaque critère d'évaluation comprend :

1. l'identification de la compétence cible
2. les objectifs d'apprentissage qui s'y rapportent
3. la référence aux activités

À cause de la complexité du travail de groupe, nous avons formulé également, **pour le premier chapitre seulement,** une grille d'évaluation formative sur les compétences générales nécessaires à la création collective.

ÉVALUATION

Grilles et critères d'évaluation

Chapitre premier :	Dynamique de groupe	
	- grilles d'évaluation sommative	E-1/E-2
	- grilles d'évaluation formative : compétences générales	E-3/E-4
	- critères d'évaluation formative : compétences spécifiques	E-5/E-10
Chapitre 2 :	Ressources personnelles de l'individu	
	- grilles d'évaluation sommative	E-11/E-12
	- critères d'évaluation formative : compétences spécifiques	E-13/E-15
Chapitre 3 :	Compétences narratives	
	- grilles d'évaluation sommative	E-16/E-17
	- critères d'évaluation formative : compétences spécifiques	E-18/E-21

ÉVALUATION DYNAMIQUE DE GROUPE
GRILLES D'AUTO-ÉVALUATION SOMMATIVE

Grilles d'évaluation sommative — **Fiche de l'enseignant**

Dynamique de groupe

Objectifs terminaux

_____
Groupe

_____
Élève

	INSUFFISANT 0	ACCEPTABLE 1	BIEN 2	TRÈS BIEN 3	EXCELLENT 4
I. Dynamique de groupe					
- Le groupe fait l'expression de son identité collective					
- L'individu a pris sa place dans le groupe					
II. Créativité/Remue-méninges					
- Le groupe sait résoudre collectivement les problèmes qui lui sont posés					
- L'individu participe et contribue à ce processus					
III. Atmosphères/Détente					
La communication verbale et non-verbale de l'individu dans le groupe comporte les qualités suivantes :					
- la confiance faite à autrui					
- l'acceptation de l'autre					
- la transparence (parler librement de ce qu'on ressent)					
- la complicité					
- l'expression spontanée					
- le contrôle de soi					
- l'identification à une émotion collective					
- le souci de décoder le message proposé					

TOTAL _____
48

ÉVALUATION DYNAMIQUE DE GROUPE
GRILLES D'AUTO-ÉVALUATION SOMMATIVE

Grilles d'auto-évaluation sommative **Fiche de l'élève**

Dynamique de groupe

_____
Nom

Objectifs terminaux

	INSUFFISANT 0	ACCEPTABLE 1	BIEN 2	TRÈS BIEN 3	EXCELLENT 4
I. Dynamique de groupe					
- Le groupe dont je fais partie a trouvé son idientité en tant que groupe					
- J'ai pris la place qui me revenait dans ce groupe					
II. Créativité/Remue-méninges					
- Mon groupe peut travailler comme une équipe pour résoudre les problèmes					
- Je participe et je contribue à ce travail d'équipe					
III. Atmosphères/Détente					
Dans le groupe, je communique de la façon suivante :					
- je fais confiance aux autres					
- j'accepte l'autre					
- je parle librement de ce que je ressens					
- je me sens impliqué					
- je m'exprime spontanément					
- je me contrôle					
- je sais reconnaitre et m'identifier à l'émotion ressentie par le groupe					
- je prends le temps de décoder les messages qui me sont envoyés					

TOTAL _____
48

ÉVALUATION DYNAMIQUE DE GROUPE
GRILLES D'ÉVALUATION FORMATIVE
COMPÉTENCES GÉNÉRALES

Grilles d'évaluation formative

Dynamique de groupe

Compétences générales

Fiche de l'enseignant

_____
Groupe

_____
Individu

	INSUFFISANT 0	ACCEPTABLE 1	BIEN 2	TRÈS BIEN 3	EXCELLENT 4
I. Les individus du groupe maintiennent une atmosphère de confiance et de liberté d'expression.					
II. L'individu a approfondi et a exploré son identité dans le groupe					
III. L'individu a développé ses capacités d'expression					
IV. L'individu a intégré le modèle de communication dans son mode de fonctionnement.					
V. L'individu est capable d'un jeu naturel à l'Intérieur d'un jeu de rôle.					
VI. L'individu sait s'intégrer au jeu des autres.					

TOTAL _____
24

ÉVALUATION DYNAMIQUE DE GROUPE
GRILLES D'AUTO-ÉVALUATION FORMATIVE
COMPÉTENCES GÉNÉRALES

Grilles d'auto-évaluation formative

Dynamique de groupe

Compétences générales

Fiche de l'élève

_____
Nom

	INSUFFISANT 0	ACCEPTABLE 1	BIEN 2	TRÈS BIEN 3	EXCELLENT 4
I. Je sens une atmosphère de confiance et de liberté dans mon groupe.					
II. J'ai une meilleure idée de qui je suis.					
III. Je peux m'exprimer davantage.					
IV. Je comprends mieux les rôles d'émetteur/récepteur dans la communication.					
V. Je peux faire un jeu de rôles.					
VI. Je sais m'intégrer au jeu des autres.					

ÉVALUATION DYNAMIQUE DE GROUPE
COMPÉTENCES SPÉCIFIQUES

Critères d'évaluation formative
Dynamique de groupe
Compétences spécifiques

COMPÉTENCE CIBLE

CRÉER UNE ATMOSPHÈRE DE CONFIANCE ET DE LIBERTÉ DANS LE GROUPE

Le numéro des exercices qui développent la compétence cible est indiqué entre parenthèses.

1. CRÉER UNE ATMOSPHÈRE DE CONFIANCE ET DE LIBERTÉ DANS LE GROUPE

1.1 **se présenter** (briser la glace) : (1,4,5)

1.2 **diminuer les inhibitions** : (1,4,5,7,8,17,20,23)

1.3 **diminuer la crainte du ridicule** : (1,4,5,8,17,20,23)

1.4 **valoriser l'individu** : (1,8,20,21,23)

1.5 **créer une complexité entre les membres** : (2,4,5,8,10,11,12,17,19,23)

1.6 **augmenter la disponibilité envers autrui** : (3,5,14,15,17,19)

1.7 **diminuer les résistances au contact physique** : (7,8,10,17,20,23)

1.8 **faire confiance à sa spontanéité** : (1,2,4,5,7,8,9,16,20,21)

ÉVALUATION DYNAMIQUE DE GROUPE
COMPÉTENCES SPÉCIFIQUES

Critères d'évaluation formative
Dynamique de groupe
Compétences spécifiques

COMPÉTENCE CIBLE

APPROFONDIR LE SENS DE SA PROPRE IDENTITÉ

Le numéro des exercices qui développent la compétence cible est indiqué entre parenthèses.

2. APPROFONDIR LE SENS DE SA PROPRE IDENTITÉ

2.1 **valoriser le nom de l'individu** (début de la personnalité linguistique) : (1,2)

2.2 **créer l'habitude de la transparence** : (3,4,17,20)

2.3 **garder son identité au sein d'un groupe :** (19)

2.4 **prendre l'habitude de la détente :** (20)

ÉVALUATION DYNAMIQUE DE GROUPE
COMPÉTENCES SPÉCIFIQUES

Critères d'évaluation formative
Dynamique de groupe
Compétences spécifiques

COMPÉTENCE CIBLE

ÉLARGIR LE SCHÉMA CORPOREL

Le numéro des exercices qui développent la compétence cible est indiqué entre parenthèses.

3. ÉLARGIR LE SCHÉMA CORPOREL

3.1 **habituer l'élève à assumer d'autres identités :** (4,13,19,21)

3.2 **sensibiliser l'individu à la communication non-verbale :** (4,5,613,19,21,22,24)

3.3 **élargir son espace individuel :** (10,11,12,13,20,21,26)

3.4 **intégrer expression corporelle et imagination :** (21,22,24,25)

3.5 **faire l'expérience de son «moi créatif» :** (21)

ÉVALUATION DYNAMIQUE DE GROUPE
COMPÉTENCES SPÉCIFIQUES

Critères d'évaluation formative
Dynamique de groupe
Compétences spécifiques

COMPÉTENCE CIBLE

INTÉGRER LE MODÈLE DE COMMUNICATION

Le numéro des exercices qui développent la compétence cible est indiqué entre parenthèses.

4. INTÉGRER LE MODÈLE DE COMMUNICATION

4.1 **comprendre le rôle de la concentration dans la communication :** (6,7,14,15,16,19)

4.2 **découvrir les rapports entre langage et vie émotive :** (9)

4.3 **prendre conscience des rôles d'émetteur/récepteur et du processus du décodage :** (14,15,16,19)

4.4 **la spontanéité dans la communication :** (16,19)

4.5 **envisager la parole en tant qu'action** (acte de parole) : (19)

4.6 **intégrer la communication dans le travail collectif :** (18,19)

4.7 **concevoir le message comme un ensemble organisé :** (26)

ÉVALUATION DYNAMIQUE DE GROUPE
COMPÉTENCES SPÉCIFIQUES

Critères d'évaluation formative
Dynamique de groupe
Compétences spécifiques

COMPÉTENCE CIBLE

REDÉCOUVRIR LE JEU «NATUREL» ET LE TRANSPOSER AU JEU DE RÔLES

Le numéro des exercices qui développent la compétence cible est indiqué entre parenthèses.

5. REDÉCOUVRIR LE JEU «NATUREL» ET LE TRANSPOSER AU JEU DE RÔLES

5.1 **jouer de façon naturelle dans le groupe :** (8,10,11,12,20,21)

5.2 **habituer l'élève à réagir en fonction d'une situation de communication fictive :** (9,20,21)

5.3 **développer une spontanéité dans le jeu de rôles :** (13,19,20,21)

5.4 **introduction au jeu «théâtral»** (conceptualisation-concrétisation) : (22)

ÉVALUATION DYNAMIQUE DE GROUPE
COMPÉTENCES SPÉCIFIQUES

Critères d'évaluation formative
Dynamique de groupe
Compétences spécifiques

COMPÉTENCE CIBLE

INTÉGRATION AU TRAVAIL COLLECTIF

Le numéro des exercices qui développent la compétence cible est indiqué entre parenthèses.

6. S'INTÉGRER AU TRAVAIL COLLECTIF

6.1 **contribuer au «travail à la chaine» :** (18,26)

6.2 **prise de conscience de l'émotion collective :** (23,24,25)

6.3 **réagir comme groupe par rapport à une situation fictive :** (25)

6.4 **prise de conscience de la dynamique de son groupe :** (27,28)

ÉVALUATION DES RESSOURCES PERSONNELLES
GRILLES D'ÉVALUATION SOMMATIVE

Grilles d'évaluation sommative

Développement des ressources personnelles de l'individu

Objectifs terminaux

Fiche de l'enseignant

_____
Groupe

_____
Élève

	INSUFFISANT 0	ACCEPTABLE 1	BIEN 2	TRÈS BIEN 3	EXCELLENT 4
I. Le modèle de la communication - réagir de façon appropriée par rapport aux composantes d'une situation de communication					
II. L'espace personnel - s'affirmer dans une situation de communication conflictuelle					
III. L'image de soi - assumer une identité fictive (créer un personnage)					
IV. L'écoute de soi - être à l'écoute des «VOIX intérieures et extérieures»					

TOTAL _____
16

ÉVALUATION DES RESSOURCES PERSONNELLES
GRILLES D'AUTO-ÉVALUATION SOMMATIVE

Grilles d'auto-évaluation sommative **Fiche de l'élève**

Développement des ressources personnelles de l'individu

_____
Nom

Objectifs terminaux

	INSUFFISANT 0	ACCEPTABLE 1	BIEN 2	TRÈS BIEN 3	EXCELLENT 4
I. Le modèle de la communication - je me sens capable de reconnaître et de réagir, de façon appropriée, aux composantes de la situation de communication					
II. L'espace personnel - je suis capable de «prendre ma place» et de m'affirmer dans une situation de communication conflictuelle					
III. L'image de soi - je peux imaginer et agir comme si j'étais une autre personne					
IV. L'écoute de soi - je suis conscient de ce que mon corps et mes émotions me suggèrent - je suis conscient des messages qui me sont suggérés par le milieu ambiant					

TOTAL _____
16

ÉVALUATION DES RESSOURCES PERSONNELLES
COMPÉTENCES SPÉCIFIQUES

Critères d'évaluation formative
Développement des ressources personnelles
Compétences spécifiques

COMPÉTENCE CIBLE

RÉAGIR DE FAÇON APPROPRIÉE AUX COMPOSANTES D'UNE SITUATION DE COMMUNICATION

Le numéro des exercices qui développent la compétence cible est indiqué entre parenthèses.

1. RÉAGIR DE FAÇON APPROPRIÉE AUX COMPOSANTES D'UNE SITUATION DE COMMUNICATION

   1.1 **reconnaitre l'intention de communication :** (1,2,3,4,5,32)

   1.2 **comprendre le fonctionnement du langage comme code :** (2,12,25,26,27,28,29)

   1.3 **comprendre que parler, c'est agir** (l'acte de parole) : (5,6,7,8,16,18,30,31)

   1.4 **comprendre et explorer la nature des mécanismes de la prise de parole : sensation, émotion, image, parole, code :** (12,20,21,22,23,24,30,31)

ÉVALUATION DES RESSOURCES PERSONNELLES
COMPÉTENCES SPÉCIFIQUES

Critères d'évaluation formative
Développement des ressources personnelles
Compétences spécifiques

COMPÉTENCE CIBLE

S'AFFIRMER DANS UNE SITUATION DE COMMUNICATION CONFLICTUELLE

Le numéro des exercices qui développent la compétence cible est indiqué entre parenthèses.

2. S'AFFIRMER DANS UNE SITUATION CONFLICTUELLE

2.1 **savoir utiliser et réagir à des moyens de confrontation indirects :** (5,6)

2.2 **savoir utiliser et réagir à des moyens de confrontation directs :** (6,7,8,18)

2.3 **être capable d'inventer dans une situation de tension :** (5,16,6,7,8,18)

ÉVALUATION DES RESSOURCES PERSONNELLES
COMPÉTENCES SPÉCIFIQUES

Critères d'évaluation formative
Développement des ressources personnelles
Compétences spécifiques

COMPÉTENCE CIBLE

ASSUMER UNE IDENTITÉ FICTIVE (CRÉER UN PERSONNAGE)

Le numéro des exercices qui développent la compétence cible est indiqué entre parenthèses.

3. ASSUMER UNE IDENTITÉ FICTIVE (CRÉER UN PERSONNAGE)

3.1 **pouvoir adopter une perspective psychologique différente de la sienne :** (4,12,17)

3.2 **exprimer de façon non-verbale des émotions opposées** (amour/haine, joie/tristesse, etc.) : (9,10,11,13)

3.3 **exprimer une personnalité fictive de façon verbale :** (9,13)

ÉVALUATION DES COMPÉTENCES NARRATIVES
GRILLES ÉVALUATION SOMMATIVE

Grilles d'évaluation sommative

Les compétences narratives

Objectifs terminaux

Fiche de l'enseignant

_____
Groupe

_____
Élève

	INSUFFISANT 0	ACCEPTABLE 1	BIEN 2	TRES BIEN 3	EXCELLENT 4
I. Le modèle du récit - avoir une connaissance formelle des composantes du récit (unité, action, péripétie, circonstances, personnage/motivation) - pouvoir intégrer les composantes du récit dans la narration - concevoir le fonctionnement du récit comme une longue phrase					
II. La créativité verbale (entropie) - éviter l'utilisation d'associations stéréotypes dans le langage - recherche de nouvelles combinaisons d'images (figures) dans l'élaboration d'un scénario					
III. La narration du récit dramatique - savoir utiliser le dialogue pour raconter un récit					
IV. La narration du récit et son vécu - pouvoir intégrer une vérité émotive dans le jeu de rôles					

TOTAL _____
28

ÉVALUATION DES COMPÉTENCES NARRATIVES
GRILLES D'AUTO-ÉVALUATION

Grilles d'auto-évaluation sommative **Fiche de l'élève**

Les compétences narratives

_____
Nom

Objectifs terminaux

	INSUFFISANT 0	ACCEPTABLE 1	BIEN 2	TRÈS BIEN 3	EXCELLENT 4
I. Le modèle du récit					
- je comprends le rôle des éléments suivants dans la création d'un récit : unité, action, péripétie, circonstances, personnage/motivation					
- je sais comment utiliser ces éléments pour raconter une histoire					
- je comprends pourquoi le récit peut être comparé à une phrase (quoi, qui, quand, où, comment, pourquoi)					
II. La créativité verbale					
- je sais reconnaître une expression ou une association stéréotypée					
- je peux faire des associations nouvelles d'images et d'idées					
III. La narration du récit dramatique					
- je peux me servir du dialogue pour raconter une histoire					
IV. La narration du récit et son vécu					
- je peux communiquer une émotion à travers mon histoire ou mon improvisation					

TOTAL _____
28

ÉVALUATION DES COMPÉTENCES NARRATIVES

Critères d'évaluation formative
Les compétences narratives
Compétences spécifiques

COMPÉTENCE CIBLE

CONNAÎTRE ET INTÉGRER LES COMPOSANTES FORMELLES DU RÉCIT DANS LA NARRATION

Le numéro des exercices qui développent la compétence cible est indiqué entre parenthèses.

1. CONNAÎTRE ET INTÉGRER LES COMPOSANTES FORMELLES DU RÉCIT DANS LA NARRATION

   1.1 **l'unité du récit (début, milieu, fin) :** (1,2,3,6)

   1.2 **l'action et les péripéties :** (4,8,17,18,19)

   1.3 **les circonstances de l'action :** (8,9,15,16)

   1.4 **le personnage et la motivation :** (8,9,13,14,18,19)

   1.5 **la phrase du récit :** (8,15,16)

ÉVALUATION DES COMPÉTENCES NARRATIVES

Critères d'évaluation formative
Les compétences narratives
Compétences spécifiques

COMPÉTENCE CIBLE

LA CRÉATIVITÉ VERBALE

Le numéro des exercices qui développent la compétence cible est indiqué entre parenthèses.

2. LA CRÉATIVITÉ VERBALE

2.1 **créer de nouvelles associations d'images et d'idée :** (20,21,22)

ÉVALUATION DES COMPÉTENCES NARRATIVES

Critères d'évaluation formative
Les compétences narratives
Compétences spécifiques

COMPÉTENCE CIBLE

UTILISER UN DIALOGUE POUR NARRER

Le numéro des exercices qui développent la compétence cible est indiqué entre parenthèses.

3. UTILISER UN DIALOGUE POUR NARRER

3.1 **créer un récit à partir d'un dialogue :** (23,34,35,36,27)

3.2 **intégrer le dialogue à la situation de communication :** (5,19)

ÉVALUATION DES COMPÉTENCES NARRATIVES

Critères d'évaluation formative
Les compétences narratives
Compétences spécifiques

COMPÉTENCE CIBLE

LA VÉRITÉ ÉMOTIVE DANS LE JEU DE RÔLES

Le numéro des exercices qui développent la compétence cible est indiqué entre parenthèses.

4. LA VÉRITÉ ÉMOTIVE DANS LE JEU DE RÔLES

4.1 **utiliser la mémoire sensorielle et la mémoire émotive dans le jeu de rôles :** (20,21,22)

4.2 **raconter pour communiquer une émotion :** (30)

BIBLIOGRAPHIE

ALBERTA EDUCATION. **Drama.** Curriculum Support Branch, 198

AUGE, Hélène, BOROT, Marie-France, VIELMAS, Michèle. **Jeux pour parler. Jeux pour créer,** Paris, Clé International, 1981, 82 pages.

BOOTH, David W. et LUNDY, Charles J. **Improvisation -learning through drama,** Don Mills, Academic Free Press, 1985, 222 pages.

CHEKHOV, Michel. **Être acteur,** Paris, Pygmalion, 1980, 241 pages.

EASTY, Edward, Dwight. **On Method Acting,** Ivy Books, New York, N.Y., 1989, 171 pages.

HILDEBRANT, Janet Casey, HARRIS, Susan. **Orientation** dans la collection **Drama in the Secondary School** (Junior High Curriculum Notes), Calgary, Calgary Board of Education, 1980, 18 pages.

MOSKOWITZ, Gertrude. **Caring and Sharing in the Foreign Language Class,** Rowley, Massachusetts, Newbury House Publishers, Inc., 1978, 343 pages.

SPOLIN, Viola. **Theatre Game File,** St. Louis, Cemrel, 1975, 72 pages.

TANNER, Fran Averett. **Creative Communication,** Pocatello, Clark Publishing Compagny, 1973, 380 pages.

WAY, Brian. **Development through Drama,** London, Longmans, 1967, 308 pages.